

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA DIURNO

Cinara da Silva Folgearini

**A EDUCAÇÃO INFANTIL ANTES E DURANTE A PANDEMIA COVID
19: OLHARES DE PROFESSORAS DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE
MATA/RS**

Santa Maria, RS, Brasil
2022

Cinara da Silva Folgearini

**A EDUCAÇÃO INFANTIL ANTES E DURANTE A PANDEMIA COVID 19:
OLHARES DE PROFESSORAS DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE MATA/RS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM-RS), como requisito parcial para obtenção de título de Graduada em Pedagogia Licenciatura Plena.

Orientadora: Prof^a. Dra. Graziela Escandiel de Lima

Santa Maria, RS, Brasil
2022

Cinara da Silva Folgearini

**A EDUCAÇÃO INFANTIL ANTES E DURANTE A PANDEMIA COVID 19:
OLHARES DE PROFESSORAS DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE MATA/RS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM-RS), como requisito parcial para obtenção de título de Graduada em Pedagogia Licenciatura Plena.

Aprovado em 22 de setembro de 2022

Graziela Escandiel de Lima
(Orientadora)

Taciana Camera Segat
(Banca Examinadora)

Santa Maria, RS, Brasil
2022

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente a minha família, minha mãe Luzana, meu pai Luiz Fernando, minha irmã Talita, meu namorado Murilo, minha avó Romilda e a meu avô Luzardo (in memoriam), todos eles de alguma forma ou outro me apoiaram e foram alicerces para que este trabalho se concretizasse, estas pessoas foram minha base de apoio e afeto, sou grata a cada um deles pelas palavras de incentivo e carinho.

Agradeço também a minha querida orientadora, professora Graziela, que foi elemento essencial para que este trabalho nascesse e tomasse os devidos caminhos ao sucesso, ela foi fonte de inspiração desde o princípio, sou grata pelas palavras positivas, palavras de incentivo, pela dedicação e comprometimento.

Agradeço a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), universidade pública e de qualidade, que me proporcionou conhecer tantas pessoas, professores, colegas e minha amiga Arlete, que também me proporcionou aprender tanto e compartilhar tanto, assim como permitir tornar-me Pedagoga.

RESUMO

A EDUCAÇÃO INFANTIL ANTES E DURANTE A PANDEMIA COVID 19: OLHARES DE PROFESSORAS DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE MATA/RS

AUTORA: Cinara da Silva Folgearini

ORIENTADORA: Graziela Escandiel de Lima

O presente trabalho aborda "A Educação Infantil antes e durante a pandemia Covid 19: olhares de professoras de uma escola pública de Mata/RS", tinha como objetivo identificar os desafios e os caminhos traçados pelas professoras da Educação Infantil no contexto antes e durante a pandemia Covid 19. Buscamos entender as formas de trabalho desenvolvidas antes da pandemia pelas professoras de Educação Infantil da Escola Municipal de Educação Infantil Gente Miúda e analisamos as propostas desenvolvidas por elas durante a pandemia. Escolhemos para a metodologia a abordagem de pesquisa qualitativa, com apoio de pesquisa bibliográfica, a qual, terá como embasamento teórico os autores Freire (1996), Britto (2005), Borba (2009), Prestes (2010), Kenski (2012), Sousa (2012), Albuquerque et al (2017), Fernandes e Varani (2017), Pinazza e Fochi (2018), Reis (2018) e Teixeira et al (2020), assim como as políticas públicas para a Educação Infantil, e a legislação e documentos legais criados para regulamentar o trabalho por meio remoto. O trabalho de campo foi realizado a partir de um questionário, destinado às professoras desta escola, com o propósito de registrar as percepções destas e também seus relatos em relação às suas propostas e trabalhos realizados antes da pandemia, como também as propostas realizadas em período de isolamento social. Também realizamos uma entrevista individual com as professoras que se disponibilizaram, para conhecer os desafios e caminhos traçados por elas em ambos os períodos. Com isso, identificamos que durante a pandemia o trabalho coletivo entre as professoras aumentou significativamente, além disso, observamos também que ainda persiste na Pré Escola um trabalho mais direcionado com letras e números, mas também com brincadeiras e interações como é regido por lei. Durante a pesquisa foi possível identificar que a família foi um dos maiores desafios, pois antes da pandemia a participação desta não era assídua, porém durante a pandemia tornou-se mais parceira da escola, sendo assim mais participativa na educação escolar das crianças, seus filhos.

Palavras- chave: Educação Infantil. Pandemia Covid 19. Desafios. Caminhos.

ABSTRACT

CHILD EDUCATION BEFORE AND DURING THE COVID 19 PANDEMIC: TEACHERS' TEACHERS AT A PUBLIC SCHOOL IN MATA/RS

AUTHOR: Cinara da Silva Folgearini

ADVISOR: Graziela Escandiel de Lima

The present work addresses "Child Education before and during the Covid 19 pandemic: looks of teachers from a public school in Mata/RS", aimed to identify the challenges and paths traced by Early Childhood Education teachers in the context before and during the Covid 19 pandemic. We seek to understand the forms of work developed before the pandemic by Early Childhood teachers at the Gente Miúda Municipal School of Early Childhood Education and analyze the proposals developed by them during the pandemic. We chose for the methodology the qualitative research approach, supported by bibliographic research, which will have as theoretical basis the authors Freire (1996), Britto (2005), Borba (2009), Prestes (2010), Kenski (2012), Sousa (2012), Albuquerque et al (2017), Fernandes and Varani (2017), Pinazza and Fochi (2018), Reis (2018) and Teixeira et al (2020), as well as public policies for Early Childhood Education, and the legislation and legal documents created to regulate remote work. The fieldwork was carried out from a questionnaire, intended for the teachers of this school, with the purpose of recording their perceptions and also their reports in relation to their proposals and work carried out before the pandemic, as well as the proposals carried out in a period of social isolation. We also conducted an individual interview with the teachers who made themselves available, to learn about the challenges and paths traced by them in both periods. With this, we identified that during the pandemic, collective work among teachers increased significantly, in addition, we also observed that a more targeted work with letters and numbers still persists in Pre-School, but also with games and interactions as governed by law. During the research, it was possible to identify that the family was one of the biggest challenges, because before the pandemic, its participation was not assiduous, but during the pandemic it became more of a partner of the school, thus being more participatory in the school education of children, their children.

Keywords: Early Childhood Education. Covid 19 pandemic. Challenges. Ways.

LISTA DE FIGURAS

TABELA 1 - pseudônimos usados na pesquisa.....	34
GRÁFICO 1 - Idade das participantes do questionário online.....	34
GRÁFICO 2 - turmas de Educação Infantil que as participantes já trabalharam.....	36
GRÁFICO 3 - formas de interação com a Educação Infantil durante a pandemia.....	36
GRÁFICO 4 - participantes trabalhavam com projetos antes da pandemia.....	37
GRÁFICO 5 - participantes trabalhavam com projetos durante a pandemia.....	37
GRÁFICO 6 - trabalho entre colegas antes da pandemia.....	38
GRÁFICO 7 - trabalho entre colegas durante a pandemia.....	39
IMAGEM 1 - nuvem de palavras sobre como foi o trabalho remoto na Educação Infantil.....	40
GRÁFICO 8 - disponibilidade das participantes realizarem a entrevista com a pesquisadora.....	41

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CF	Constituição Federal
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PPDA	Plano Pedagógico Didático de Apoio
PPP	Projeto Político Pedagógico
PUFV	Programa A União Faz a Vida
RP	Residência Pedagógica

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: DO PRINCÍPIO À PANDEMIA COVID 19	13
1.1 HISTÓRIA DA INFÂNCIA	13
1.2 POLÍTICAS PÚBLICAS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INFANTIL	15
1.3 O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	20
1.4 PANDEMIA! E AGORA, O QUE PROPOR PARA/NA EDUCAÇÃO INFANTIL?	25
2 ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA DA PESQUISA: APRENDENDO SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL	28
2.1 CONTEXTO DA PESQUISA	30
2.1.1 De olho no Projeto Político Pedagógico	31
2.2 ANÁLISE DE DADOS: CONHECENDO O TRABALHO DAS PROFESSORAS DA EMEI GENTE MIÚDA	33
2.3 OLHARES DAS PROFESSORAS: A EDUCAÇÃO INFANTIL ANTES E DEPOIS DA PANDEMIA	42
2.3.1 Letras e números na Educação Infantil?	43
2.3.2 Interações e brincadeiras como eixos estruturantes da Educação Infantil	46
2.3.3 Desafios encontrados pelas professoras	49
3. CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
REFERÊNCIAS	55
ANEXOS	58

INTRODUÇÃO

Esse trabalho surgiu da minha curiosidade sobre o âmbito da Educação Infantil. No decorrer de minha graduação em Pedagogia tive a oportunidade de ter meu primeiro contato com o universo infantil através do Estágio Supervisionado I: Educação Infantil, realizado no início de 2021, o qual se deu durante um mês e meio em uma turma de pré B, realizado remotamente, devido a pandemia Covid 19, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Aracy Barreto Sacchis, localizada na Rua Silva Jardim, na cidade de Santa Maria, Rio Grande do Sul.

As propostas realizadas nesta turma, no ensino remoto, foram totalmente pautadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), nas quais realizava-se semanalmente um encontro síncrono, quando principalmente se trabalhavam brincadeira, interações virtuais - com os colegas e a professora, e contações de histórias. Nas atividades semanais, apenas uma por semana, também eram contempladas brincadeiras e interações com a família, como também formas deles se expressarem, explorarem o mundo, como também explorarem a si mesmos, ou seja, conhecerem-se. E esta foi uma experiência desafiadora, porém gratificante.

Dessa forma, a Educação Infantil despertou interesse e curiosidade a partir desta minha breve experiência no Estágio I, com esta etapa da Educação Básica, diferentemente do Ensino Fundamental - Anos Iniciais - o qual me inseri através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e Programa de Residência Pedagógica (RP), os quais tive a oportunidade de participar, como também desenvolver propostas, tanto no presencial como também no ensino remoto.

Estudar a Educação Infantil, além de ser de meu interesse, é de extrema importância para a sociedade, pois vem para desconstruir os paradigmas ligados às crianças, pois, como a história nos mostra, a criança foi vista por muito tempo como um adulto em miniatura. Mais recentemente questões relacionadas ao brincar foram expandindo e contextualizando a noção de infância.

Dessa forma, o brincar não pode ser considerado só “brincar”, pois a infância configura-se como tempo em que a criança tem o direito de brincar. A criança hoje é considerada um ser de grande capacidades, um ser social, histórico, cultural e de direitos, e os estudos vêm para reforçar, junto às políticas públicas, que a brincadeira

é a base para a experimentação infantil, assim como para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

O seguinte trabalho agregou muito a minha formação acadêmica, pois os estudos tanto da Educação Infantil como do Ensino Fundamental durante a academia foram enriquecedores e muito válidos, e esta possibilidade de pesquisa, me proporcionou compreensão também sobre a Educação Infantil, e assim complementou e agregou a minha formação profissional.

Iniciamos o trabalho pela parte bibliográfica e qualitativa, ou seja, as pesquisas e estudos pautados nas políticas públicas e nos autores Freire (1996), Britto (2005), Borba (2009), Prestes (2010), Kenski (2012), Sousa (2012), Albuquerque et al (2017), Fernandes e Varani (2017), Pinazza e Fochi (2018), Reis (2018) e Teixeira et al (2020) e a legislação brasileira. Entretanto, realizamos também uma pesquisa de campo, com os seguintes sujeitos: professoras da Escola Municipal de Educação Infantil Gente Miúda, através de um questionário para que assim fosse plausível compreender os caminhos e os desafios relatados por quem viveu a Educação Infantil remotamente, e também realizamos com as professoras que se disponibilizaram, uma entrevista individual, na qual conversamos sobre o trabalho delas com a Educação Infantil, dessa forma, tornando este trabalho público para que seja disseminado, e que, acadêmicos com o mesmo interesse e até mesmo profissionais da educação, possam ler e compreender a Educação Infantil perpassada pela pandemia Covid 19.

Assim, a pesquisa buscou contribuir para a compreensão sobre os desafios encontrados na Educação Infantil antes e durante a pandemia.

Após estas reflexões, apresento meu problema de pesquisa: “Quais foram os desafios e caminhos traçados para o trabalho com a Educação Infantil antes e durante a pandemia Covid 19?”

O objetivo geral da pesquisa é: Identificar os desafios e os caminhos traçados pelas professoras da Educação Infantil na Escola Municipal de Educação Infantil Gente Miúda, antes e durante a pandemia Covid 19. Como objetivos específicos, buscamos relacionar as perspectivas históricas da infância às políticas públicas para a Educação Infantil; Entender as formas de trabalho na Educação Infantil (antes do período pandêmico) no que se relaciona ao brincar; Conhecer a percepção das professoras sobre o trabalho desenvolvido na Educação Infantil na escola antes e durante a pandemia Covid 19; Refletir sobre as propostas desenvolvidas com as

crianças da Educação Infantil antes da pandemia Covid 19 e durante o isolamento social.

O presente trabalho está estruturado em três capítulos. O primeiro intitulado “O desenrolar da Educação Infantil: do princípio à pandemia Covid 19” é dividido em quatro subtítulos: o primeiro intitulado “História da infância”, apresenta alguns momentos da história que as crianças são vistas como adultos em miniatura até o momento em que são consideradas seres sociais de direitos, e que devem brincar. No segundo subtítulo “Políticas públicas na perspectivas da Educação Infantil” a ênfase é nas políticas públicas que norteiam a Educação Infantil e respaldam estes no decorrer da história, dentre elas temos o ECA (1990), a LDB (1996), as DCNEIs (1998, 1999 e 2009) e a BNCC (2017).

“O brincar na Educação Infantil” é o terceiro subtítulo que trata sobre a importância do brincar e como esta experiência é de extrema relevância na aprendizagem dos pequenos, trazendo assim percepções de alguns autores sobre o brincar. Por fim, o subtítulo “Pandemia! E agora, o que propor para a Educação Infantil” que trabalha com possibilidades na Educação Infantil durante a pandemia, e como alguns autores pensam a interação e relação com a família neste período.

O segundo capítulo “Organização e estrutura da pesquisa: aprendendo sobre a Educação Infantil” trata sobre a metodologia utilizada na pesquisa, que foi a abordagem de pesquisa qualitativa, e quais foram os elementos escolhidos para realização da pesquisa de campo: questionário online e entrevista individual presencial. Este capítulo divide-se em três subtítulos. O primeiro subtítulo trata sobre o contexto da pesquisa, a Escola Municipal de Educação Infantil Gente Miúda, e também sobre o Projeto Político Pedagógica desta EMEI.

Os dois subtítulo seguintes trazem a análise dos dados da pesquisa de campo, e o segundo dele desmembra-se em três novos subtítulos que tratam sobre os elementos mais demarcados na pesquisa de campo realizada com 10 professoras da EMEI Gente Miúda, única EMEI do município de Mata, Rio Grande do Sul, o uso de letras e números na Educação Infantil; as interações e brincadeiras na Educação Infantil; e os desafios encontrados pelas professoras da EMEI tanto antes como durante a pandemia Covid 19.

E por fim, o terceiro e último capítulo, traz as considerações finais da pesquisa, enfatizando os desafios e caminhos traçados pelas professoras da EMEI Gente Miúda antes e durante a pandemia Covid 19, e agradecimento pela

colaboração da escola e das professoras na pesquisa, o que possibilitou as reflexões realizadas no decorrer da pesquisa.

1 O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: DO PRINCÍPIO À PANDEMIA COVID 19

1.1 HISTÓRIA DA INFÂNCIA

No período colonial, identificamos o início das percepções educativas, porém com um caráter não educativo, pois neste período os jesuítas tinham domínio sobre intencionalidades educativas que de fato tinham cunho agrário. Na maioria das vezes, crianças, jovens e adultos eram “ensinadas” (catequizadas), neste momento da história brasileira a criança não era vista como um ser histórico-cultural, mas sim, um adulto em miniatura, ou seja, um ser não brincante que possuía responsabilidades iguais a de um adulto. Dessa forma, por vários séculos, a criança foi vista apenas como um pequeno adulto capaz de trabalhar como um adulto de fato, como também realizar tarefas domésticas, e este não tendo necessidade de brincar.

Por muito tempo, as crianças e adolescentes não conseguiram ter uma infância tranquila, eram malvistas pela sociedade. A infância não tinha a devida importância e lhes eram negadas as atenções adequadas. De criança pequena, ela se transformava em homem jovem, deixando as etapas da juventude, ou seja, era muito mimada quando bebê e rapidamente quando ainda criança, tinha que responder por responsabilidades de adultos. As crianças aprendiam as tarefas na prática, independentemente da sua idade, muitas vezes, realizavam atividades direcionadas para adultos. Essas atitudes com as crianças e adolescentes mostravam o quanto eles igualavam-se aos adultos, principalmente nos afazeres domésticos e no trabalho infantil. (REIS, 2018, p. 47).

O respeito com a infância no século XX ainda não é evidenciado, pois com a revolução industrial a demanda por mão de obra (barata) aumentou, e com certeza a faixa etária das infâncias foi atingida, apesar de tal momento ser essencial na história não podemos deixar de considerar a participação dos adultos em miniatura neste período revolucionário.

Com a revolução Industrial a partir da década de 1930, o Brasil passou a mudar seu modelo econômico de agrário-exportador para industrial. Foi notável então, um crescimento desordenado dos centros urbanos com o êxodo rural e aumentos da vinda de imigrantes para as grandes cidades, bem como a exploração das crianças pelo uso da mão-de-obra infantil. (REIS, 2018, p. 49).

No entanto percebemos que as crianças não eram respeitadas e nem recebiam os devidos cuidados. Até que a Constituição Federal de 1988 (CF/88) é

aprovada e vem para defender o direito das crianças, assim como de todos os indivíduos, através desta as crianças começam a ter seus direitos garantidos, dentre eles educação, saúde e segurança. Na Constituição Federal, especificamente no artigo 227, diz que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988, p. 1).

Com o passar dos anos, foram sendo criadas leis que defendem e reforçam o direito das crianças, as quais por muitos séculos foram desamparadas, por serem consideradas seres “desimportantes”, apenas considerados mini trabalhadores que deviam obedecer, e nada os garantia o direito de brincar, ou até mesmo direito de uma vida digna.

A partir da década de 60, há uma crescente demanda por instituições de educação infantil associada a fatores como o aumento da presença feminina no mercado de trabalho e o reconhecimento da importância dos primeiros anos de vida em relação ao desenvolvimento cognitivo/lingüístico, sócio/emocional e psico/motor, através da discussão de teorias originárias especialmente dos campos da Psicologia, Antropologia, Psico e Sócio-Lingüísticas. Com isto, os órgãos educacionais passam a se ocupar mais das políticas públicas e das propostas para a educação da infância, seja no caso das crianças de famílias de renda média e mais alta, seja naquele das crianças pobres. (BRASIL, 1998, p. 484).

Com a demanda do mercado de trabalho crescendo, ainda mais para a população feminina, que anteriormente dedicava-se apenas a família - filhos e marido - e a casa, agora inicia sua integração ao mercado de trabalho, passa a ser necessário lugares para se deixar seus filhos, assim expandem-se as instituições de Educação Infantil, e dessa forma, também a partir das lutas docentes, as crianças vão ganhando espaço na sociedade, como também, direitos, e estes via políticas públicas, que nortearam estes pequenos na conduta social e escolar, a seguir trataremos algumas das principais políticas públicas que nortearam e norteiam a Educação Infantil.

1.2 POLÍTICAS PÚBLICAS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Dentre algumas das políticas públicas que defendem e garantem acesso à escola e uma educação de qualidade, as nossas crianças, temos:

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 - Constituição Federal de 88 - prevê, no artigo 208, que é dever efetivo do Estado garantir “[...] educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade” (BRASIL, 1988, p. 1). Assim como, no artigo 211 inciso 2º, refere-se a Educação Infantil tendo os municípios como mantenedora, “[...] Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.” (BRASIL, 1988, p. 1). Na constituição o direito da criança de estar matriculado em uma escola de Educação Infantil é garantido, percebemos um grande avanço, pois como vimos alguns anos atrás, as crianças não tinham direitos, muito menos a garantia destes.

Alguns anos depois, temos o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), lei Nº 8.069 sancionada em 13 de julho de 1990, que engloba indivíduos de zero a dezoito anos, a qual vem reforçar esses direitos infantis.

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 1990, p. 1).

Estas políticas públicas vem ao encontro de proporcionar e garantir os direitos infantis, tendo como dever tanto do Estado, como da família e da comunidade de agir em prol desses direitos e que estes sejam garantidos, por exemplo, em casos de agressões por parte da família, a comunidade deve agir e denunciar, para que os direitos desta(s) criança(s) sejam garantidos, por isso a comunidade também tem este dever de proteger a infância, e nisso também entra o Estado que “substituirá” a família desta proporcionando alimentação, moradia e educação à criança, mas também há casos da comunidade estar intervindo negativamente para com a criança, e cabe a atenção da família a tais situações, a família é o bem maior da criança, e esta deve estar empenhada em garantir à criança o que é de direito dela.

O ECA (1990) também potencializa que:

A criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família ampliada, pelos responsáveis, pelos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los. (BRASIL, 1990, p. 1).

Fazendo jus a este Estatuto da Criança e do Adolescente, as crianças estão protegidas, e com merecidos direitos garantidos, como saúde, segurança, alimentação, educação e que esta seja pública, gratuita e de qualidade, entre outros, mas em especial direito à vida.

Em consonância ao que viemos discutindo temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei de nº 9.394 sancionada em 20 de dezembro de 1996, que atribui à União:

[...] estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum. (BRASIL, 1996, p. 1).

A LDB (1996) surge como norteador dos currículos, e ela vem como forma de garantir os direitos de aprendizagem das crianças, ou seja, assegurar às crianças o direito de acesso aos conteúdos mínimos durante a Educação Básica, vem com intuito de regularizar a educação por meio de currículos bases.

Dessa forma,

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, 1996, p. 1).

A Educação Infantil, em específico, preza por uma educação integral, em que o desenvolvimento seja amplo, abrangendo as dimensões sociais, psicológicas, físicas e intelectuais da criança, dessa maneira, esta primeira etapa da Educação Básica vem como uma base para a formação social deste cidadão, assim, reforça-se a importância das crianças frequentarem a Educação Infantil, não apenas pela lei impor isto, mas pela extrema relevância que o trabalho da Educação Infantil proporciona aos processos de aprendizagem e ao desenvolvimento infantil.

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996, p. 1).

A Educação Infantil é uma etapa de crucial importância, pois é uma etapa relativamente pequena e que não se repete na vida de um indivíduo, dessa forma, é necessário que esta seja desenvolvida levemente e significativamente, e que proporcione interações e brincadeiras, para que assim seja possível o desenvolvimento integral da criança, e que de certa forma esta seja cativada pela escola, como um lugar de aprender brincando.

Originada na LDB (1996), dispomos também das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), sancionada em 1998, que desdobram-se em etapas da Educação Básica, temos para a etapa da Educação Infantil as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs, 2009) que tinham como intuito nortear a construção dos currículos da Educação Infantil, e neste a criança é vista no centro do planejamento, ser capaz e que possui uma bagagem de saberes. No ano seguinte, em 1999, instituiu-se a atualização desta diretriz, a qual prevê para a Educação Infantil e as instituições de Educação Infantil, através de suas propostas pedagógicas que:

III – Devem promover práticas de educação e cuidados, que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/lingüísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível. IV – Reconhecer as crianças como seres íntegros, que aprendem a ser e conviver consigo próprios, com os demais e o próprio ambiente de maneira articulada e gradual, devem buscar a partir de atividades intencionais, em momentos de ações, ora estruturadas, ora espontâneas e livres, a interação entre as diversas áreas de conhecimento e aspectos da vida cidadã, contribuindo assim com o provimento de conteúdos básicos para a constituição de conhecimentos e valores. (BRASIL, 1999, p. 18).

A prática do binômio cuidar e educar é muito forte dentro das legislações, pois a escola é como uma segunda casa, lugar de cuidar e educar, dessa forma, a Educação Infantil tem esses propósitos, que o cuidado e a educação seja realizado com todos, igualmente, de tal forma que também não seja apenas isso, um lugar que cuida e educa, mas um lugar repleto de interações que possibilitem a aprendizagem destes pequenos, que já chegam com uma bagagem imensa a ser

compartilhada, e esta escola deve também dar importância a isso, como forma do processo de aprendizagem do grupo de crianças em questão.

Com isso as DCNEIs (2009) definem, no artigo 3º, o currículo da educação infantil como:

[...] um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL, 2009, p. 18).

E para estes as propostas pedagógicas devem considerar as crianças como o centro das propostas, pois a criança é um ser histórico social, que produz cultura, possui direitos, e aprende através de seus interesses, dessa forma, o professor deve considerar isso e proporcionar a crianças experiências significativas, no qual, conforme as DCNEIs (2009):

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009, p. 18).

Desde a legislação brasileira, DCNEIs de 1998, a Educação Infantil vem sendo respaldada, e esta etapa da Educação Básica é vista, singularmente, como crianças capazes e que possuem direito de uma educação de qualidade, e que as propostas direcionadas e estas sejam adequadas e significativas.

Por isto, ao planejar propostas curriculares dentro dos projetos pedagógicos para a Educação Infantil, é muito importante assegurar que não haja uma antecipação de rotinas e procedimentos comuns às classes de Educação Fundamental, a partir da 1ª série, mas que não seriam aceitáveis para crianças mais novas. (BRASIL, 1998, p. 487).

Dessa forma, com este embasamento das legislações, cada etapa desenvolve o que é necessário conforme suas faixas etárias, e:

Este é pois o grande desafio que se coloca para a Educação Infantil: que ela constitua um espaço e um tempo em que, de 0 a 3 anos haja uma articulação de políticas sociais, que lideradas pela educação, integrem desenvolvimento com vida individual, social e cultural, num ambiente onde as formas de expressão, dentre elas a linguagem verbal e corporal ocupem lugar privilegiado, num contexto de jogos e brincadeiras, onde famílias e as

equipes das creches convivam intensa e construtivamente, cuidando e educando. E que, para as dos 4 aos 6 anos, haja uma progressiva e prazerosa articulação das atividades de comunicação e ludicidade, com o ambiente escolarizado, no qual desenvolvimento, socialização e constituição de identidades singulares, afirmativas, protagonistas das próprias ações, possam relacionar-se, gradualmente, com ambientes distintos dos da família, na transição para a Educação Fundamental. (BRASIL, 1998, p. 488-489).

A partir da legislação brasileira, DCNEI (2009), o professor é visto como mediador no processo de ensino aprendizagem, de forma que a criança posicione-se no centro de seu processo, e no centro do planejamento, o qual proporcionará o melhor a esta, e para seu desenvolvimento.

As concepções de criança, de currículo e de educação infantil, alinhadas aos princípios éticos, estéticos e políticos que encontramos nas DCNEI declaram uma visão de mundo democrática, aberta e sensível à pluralidade, que acolhe o universo das crianças na construção das suas jornadas de aprendizagem, reposicionando o papel do adulto na relação educativa. (PINAZZA; FOCHI, 2018, p. 13).

O trabalho com a Educação Infantil foi muito tempo norteadada pelas DCNEIs (2009), e ainda está sendo norteadada, porém as DCNEIs (2009) atentam-se mais para a estrutura, enquanto a BNCC (2017), refere-se a questões mais detalhadas, das competências, habilidades e conteúdos, dessa maneira, a partir de 2017, temos a BNCC (2017) como norteadora de toda a Educação Básica até o momento.

A BNCC (2017) vem também nortear os currículos e o trabalho na Educação Básica em geral. Dando ênfase a Educação Infantil, a BNCC (2017) estabelece dois eixos estruturantes: interações e brincadeiras, elementos os quais já aparecem nas DCNEIs (2009); a BNCC (2017) possui seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se; estabelece também cinco campos de experiência: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Dentro de cada campo de experiência temos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, distribuídos em três grupos das seguintes faixas etárias: bebês (de zero a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (de 4 anos a 5 anos e 11 meses).

Na primeira etapa da Educação Básica, e de acordo com os eixos estruturantes da Educação Infantil (interações e brincadeira), devem ser

assegurados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver. Considerando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a BNCC estabelece cinco campos de experiências, nos quais as crianças podem aprender e se desenvolver. (BRASIL, 2017, p. 25).

A BNCC (2017) está organizada com intuito de nortear as aprendizagens, e que estas proporcionem um desenvolvimento integral da criança, ou seja, para desenvolver-se integralmente é essencial que a criança brinque, que ela seja participativa, seja capaz de explorar (buscar por si mesma), que consiga se expressar, como também conhecer-se, além dela conviver com as diversidades existentes no mundo (raciais, culturais, entre outras). E tudo isso deve estar envolto de uma educação de qualidade, de um olhar e escuta atenta, como também cuidado.

Portanto,

Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação. (BRASIL, 2017, p. 36).

E ao encontro do que já foi tratado em outras políticas públicas, como as DCNEIs (2009), a BNCC (2017) também vem com intuito de possibilitar que as crianças tenham seu direito de brincar, de experimentar-se e interagir garantido, com este documento muitos professores tiveram que readaptar suas propostas para que assim estes direitos fossem contemplados, no entanto muitos outros professores já realizavam seu trabalho na mesma linha de pensamento que a BNCC (2017) trás agora descrito, dessa forma, as crianças podem se desenvolver e aprender da melhor forma possível, ou seja, aprender brincando e interagindo com propostas de acordo com a faixa etária dos envolvidos.

1.3 O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O brincar é algo apresentado culturalmente a criança durante seu período inicial de vida, e isto o acompanha durante toda a infância, ou deveria acompanhar, o brincar se dá inicialmente através das interações sociais com os adultos, que culturalmente demonstram as crianças as formas do brincar, desde o ato de higiene, como nos momentos de lazer e interação. O brincar, a brincadeira é singular, pois proporciona à criança um mundo de fantasias, como também a experiências individuais, dessa forma, a brincadeira oportuniza a crianças desde cedo ocupar papéis de adultos, e aprender com estes, e assim aprendendo e desenvolvendo-se, da forma mais acolhedora possível.

Seja remotamente ou presencialmente, a brincadeira e a interação é essencial, como afirma Borba (2009) apud Corsino (2009)

O brincar abre para a criança múltiplas janelas de interpretação, compreensão e ação sobre a realidade. Nele, as coisas podem ser outras, o mundo vira do avesso, de ponta-cabeça, permitindo à criança descolar-se da realidade imediata e transitar por outros tempos e lugares, inventar e realizar ações/interações com a ajuda de gestos, expressões e palavras, ser autora de suas histórias e ser outros, muitos outros: pai, mãe, cavaleiro, bruxo, fada, príncipe, sapo, cachorro, trem, condutor, guerreiro, super-herói... São tantas possibilidades quanto é permitido que as crianças imaginem e ajam guiadas pela imaginação, pelos significados criados, combinados e partilhados com os parceiros de brincadeiras. Sendo esses outros, definindo outros tempos, lugares e relações, as crianças aprendem a olhar e compreender o mundo e a si mesmas de outras perspectivas. (p. 70).

Essa transição de espaços, tempos proporcionada pela brincadeira é essencial no desenvolvimento e aprendizagem da criança, ou seja, a partir do brincar a criança experiencia, se desenvolve, e com isto a brincadeira proporciona a esta criança conhecimento (histórico, social, cultural), fazendo com que ela construa uma gigantesca bagagem, cheia de peculiaridades e riquezas, muitas vezes imperceptível no olhar de um adulto, mas que no olhar do educador infantil é valorizado. “O brincar é, portanto, experiência de cultura, por meio da qual valores, habilidades, conhecimentos e formas de participação social são construídos e reinventados pela ação coletiva das crianças.” (BORBA, 2009, apud CORSINO, 2009, p. 70-71).

Cabe ao professor proporcionar momentos de brincadeira, que estes sejam planejados e intencionais, porém deve-se também deixar a criança livre para escolher suas brincadeiras, que demonstre-se autônoma e protagonista em suas escolhas, dessa forma, o professor não precisa intervir a todo o momento, nesta situação o professor deve apenas observar as hipóteses e interações, e intervir

apenas se considerar necessário, e propondo-se a explicar o porquê da intervenção, por exemplo, não podemos bater nos colegas, porque isso machuca o colega ou até a si mesmo.

A brincadeira livre oportuniza momentos nos quais as crianças podem atuar de forma criativa e utilizar a imaginação construindo narrativas lúdicas carregadas de significados. O espaço deve ser criado, recriado e enriquecido com uma gama de materiais variados para que os pequenos tenham um ambiente com diversos estímulos, onde possam interagir, criar, inventar e atuar, fazendo as construções e modificações de seu interesse. O adulto deve estar atento às necessidades e especificidades dos pequenos ao organizar espaços que contemplem a brincadeira livre e autônoma. Atentar-se para a importância de que estes construam narrativas lúdicas, através das quais possam agir de acordo com suas intenções, sem interferência direta do adulto. (ALBUQUERQUE et al, 2017, p. 71).

A brincadeira proporciona à criança muito mais do que imaginamos, é através deste ato que ela aprende e interage.

Para Vygotsky, o brincar é fonte de desenvolvimento e de aprendizagem, constituindo uma atividade que impulsiona o desenvolvimento, pois a criança se comporta de forma mais avançada do que na vida cotidiana, exercendo papéis e desenvolvendo ações que mobilizam novos conhecimentos, habilidade e processos de desenvolvimento e de aprendizagem. (BORBA, 2009, apud CORSINO, 2009, p. 72).

Dentre as muitas possibilidades com a Educação Infantil, o que faz mais brilhar os olhos das crianças é brincar, ainda mais brincadeiras livres, através das quais elas podem criar e experimentarem-se. A escola de Educação Infantil deve proporcionar as ditas brincadeiras de faz-de-conta (disponibilizando materiais diversos às crianças), onde eles possam experimentar várias possibilidades, ser professor, astronauta, dentista, piloto, taxista, médico, presidente, mamãe/papai, jornalista, vendedor, enfim, serem criativos, imaginarem e experimentarem um pouco de tudo.

“Assim, vemos que para Vigotski, a brincadeira tem dois aspectos importantes - o desenvolvimento intelectual (do ponto de vista do amadurecimento de funções psíquicas) e o desenvolvimento da esfera afetiva.” (PRESTES, 2010, p. 158), brincar proporciona à criança experimentar o mundo, e assim ir internalizando-o de forma inconsciente, através da brincadeira diversas funções são estimuladas, as quais possibilitam o desenvolvimento da criança, como a brincadeira do faz-de-conta, que permite a experimentação do mundo adulto, o qual ela está inserida, porém há ações

que ela não “pode” realizar, como por exemplo, cortar algo com uma faca “de verdade”, aplicar uma injeção, são encargos do mundo adulto, que as crianças não realizam, mas através de suas brincadeiras, elas realizam, e de forma espontânea.

A criança brinca sem estabelecer um plano de desenvolvimento das ações. E é ao longo da brincadeira que, combinando situações vividas ou histórias ouvidas, a criança começa a compreender (tomar consciência) das relações que existem entre os mais diferentes fenômenos. Isso reflete-se diretamente em sua capacidade de criar e tem uma importância fundamental para seu desenvolvimento mental. (PRESTES, 2010, p. 160).

A criança aprende e compreende o mundo adulto, a partir de suas interações e brincadeiras, e conseqüentemente se desenvolvendo. Permitindo, entre tantas funções, o relacionamento afetivo com quem convive com ela, a brincadeira cria fortes vínculos, pois para as crianças a brincadeira é coisa séria, elas criam as brincadeiras baseadas na sua visão do mundo, e vivência nesse mundo adulto, dessa maneira, suas brincadeiras possuem regras, inspiradas nas regras dos adultos, por exemplo, “isto é trabalho, não me atrapalhe”, por vezes, regras até mais complexas que as dos adultos, pois:

Numa brincadeira de faz-de-conta suas ações se submetem às regras da vida real. É por meio da brincadeira que a criança toma consciência das regras de comportamento, expressa suas impressões da vida vivida - combinando elementos da realidade com elementos que cria a partir de suas experiências. O que na vida real passa despercebido para a criança, na brincadeira, transforma-se em regra. (PRESTES, 2010, p. 159).

Com isso, percebe-se que a missão da escola de educação infantil, não se resume em cuidar, mas sim em cuidar e também proporcionar um desenvolvimento integral da criança, através de interações e brincadeiras.

Por sua vez, o educar deve propiciar também situações de cuidado, bem como, brincadeiras e aprendizagens com orientação de maneira abrangente e que possam contribuir para o desenvolvimento integral da infância, apresentando às crianças os conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. (REIS, 2018, p. 70).

A rotina da escola infantil é baseada em cuidados, mas para além desses cuidados temos os direitos a serem garantidos, como a educação, que, por sua vez, objetiva a aprendizagem das crianças e o desenvolvimento integral destas, a etapa

da Educação Infantil vai além de cuidar ela também educa, e proporciona interações e brincadeiras.

Há um tempo na rotina escolar, que vai além das definições de horário para entrar na instituição, para as refeições ou para brincar na praça. Um tempo que possibilite as transformações, as interações e as experiências dos bebês; que não seja cortado, apressado ou negligenciado para seguir uma sequência linear e rígida de uma rotina autoritária. (ALBUQUERQUE et al, 2017, p. 56).

Ser educador na Educação Infantil é desafiador, pois está nas mãos destes todas as oportunidades de experimentação infantil, nas quais eles se descobrem, conhecem o outro e o mundo, se experimentam, brincam e se desenvolvem enquanto crianças, pois a infância é algo que não retorna, por isso a grande importância de termos na Educação Infantil profissionais competentes, capazes de garantir os direitos das crianças e proporcionar a melhor educação possível a estas crianças, proporcionando a estes também um desenvolvimento integral.

Aos olhos de Albuquerque et al (2017),

Ser professor na Educação Infantil é criar, profissionalmente, uma relação de cuidado e respeito com as crianças que ocorre paralelamente com o educar. O modo como o professor relaciona-se e observa o grupo com o qual trabalha reflete na sua ação de “ser professor”. Desta maneira, na amplitude de responsabilidades desta profissão, aborda-se a importância de investir no cotidiano com as crianças, de acolher os significados que são criados – individual ou coletivamente – e estar junto nesses momentos. Ou seja, doar-se no tempo que perpassa no convívio, no estar junto, ativo quando necessário e presente, pelo olhar, quando oportuno. Assim, apesar de parecer contraditório, o professor caminha na tentativa de observar e, ao mesmo tempo, participar. (p. 65).

Com isso, conclui-se que a Educação Infantil perpassou por diversos avanços, tanto de produções teóricas que ensejam novas concepções de trabalho, quanto de políticas públicas na defesa dos direitos das crianças, assim como documentos norteadores das práticas formativas desenvolvidas com as crianças, as quais devem ser pautadas nas brincadeiras e interações, o brincar é singular da criança, e para se desenvolver e aprender deve ser através de algo que chama a atenção da criança, ou seja, o brincar, é isso o que cativa a criança, e se este for planejado intencionalmente cumprirá seu papel de desenvolvê-las e também proporcionar as aprendizagens necessárias às crianças.

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência. (FREIRE, 1996, p. 24).

Dessa forma, para ser um educador da Educação Infantil é necessário respeito com a criança, com seu ser, sua bagagem, seu contexto e suas especificidades, contudo, demonstrando-se ético frente a seu trabalho e frente ao trabalho com as crianças.

1.4 PANDEMIA! E AGORA, O QUE PROPOR PARA/NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

A pandemia Covid 19 iniciou no ano de 2019 no continente asiático, espalhando-se na maioria dos países, o vírus da Covid 19 chegou ao Brasil no início do ano de 2020, atingindo todas as áreas profissionais, dessa forma, foi definido que as aulas presenciais seriam suspensas sem data prevista para a volta, e todos os estudantes passaram a estudar remotamente, frente às telas, inclusive as crianças da Educação Infantil.

Trabalhar remotamente é desafiante, ainda mais com a Educação Infantil, que é norteadada pelas interações e brincadeira (com seus pares), se torna complexo planejar para crianças que você não sabe o contexto que está inserida ou até mesmo por não conhecê-la pessoalmente, e também há famílias que veem a Educação Infantil como apenas a creche que cuida, e que acabaram desvinculando-se da escola neste momento de pandemia. Mas “Nosso papel é oportunizar/ampliar as experiências e criar condições, junto às famílias, para que elas aconteçam!” (TEIXEIRA, 2020, p. 9).

Esse trabalho remoto com as crianças precisa ser pensado minuciosamente, os planejamentos também, e serem elaborados levando em conta todas, ou a maioria possível, das especificidades. Há diversos contextos a serem alcançados, afinal, não sabemos com qual impacto tais propostas chegaram as crianças, dessa forma, vemos que:

É um equívoco tentar realizar o trabalho tal e qual seria realizado de forma presencial. Os projetos, as sequências didáticas, os trabalhos com módulos e livros didáticos na exata sequência em que foram elaborados (para as escolas que o utilizam), os mesmos temas de todos os anos, não podem ser trabalhados como se as famílias fossem substituir o trabalho docente e como se não houvesse algo diferente que está afetando a vida das crianças. (TEIXEIRA, 2020, p. 9).

Por esse motivo, devemos pensar muito bem no que propor a estas crianças neste ensino remoto, pois não podemos exigir das famílias que façam papel de educadores, eles são nossos auxiliares, estão ao nosso lado para fazer o melhor a cada crianças, dessa forma,

Um currículo baseado nos campos de experiências precisa considerar quais experiências estão acontecendo em casa, quais interesses, necessidades, curiosidades, motivos novos emergiram. Por isso a necessidade de escuta, contextualização e reorganização. (TEIXEIRA, 2020, p. 9).

A escuta sensível também é algo essencial ao se planejar, mesmo que remotamente, precisa-se também compreender as crianças, se determinadas propostas estão condizentes com o tempo e espaço destas crianças, devem ser planejamentos leves. “Enfim, para chegar e ouvir, precisamos produzir uma Pedagogia da sensibilidade e da escuta.” (p. 15), a qual auxiliará muito para os planejamentos serem significativos, e estes devem também estar pautados na BNCC (2017), tanto nos direitos de aprendizagens como também nos campos de experiência, assim proporcionando propostas equivalentes e que desenvolvam as crianças integralmente, ainda mais em um momento de isolamento social, quando muitas crianças não possuem irmãos e também estão sem contato com seus pares.

Com a Pandemia, esse padrão de convívio com o ambiente natural tende a se agravar, caso as escolas reforcem o uso deliberado do celular e computador, as tarefas instrumentais de cópias e respostas em cadernos, livros e módulos. Nesse contexto, é ainda mais urgente o fortalecimento de relações sustentáveis entre criança, natureza e cultura por meio de possibilidades de exploração, observação, brincadeiras com elementos da natureza e pesquisas dos seus fenômenos e aspectos físicos e materiais. (TEIXEIRA, 2020, p. 17).

Uma possibilidade para se trabalhar remotamente é proporcionar trabalhos que envolvam a natureza, através de explorações, interações, criações, pesquisas e brincadeiras, que as crianças sejam incentivadas a se relacionar com a natureza e o meio em que vive (para crianças que estão em apartamentos, pensa-se em praças

próximas a sua casa), como forma também de desconectar estas crianças que ficam diariamente em contato com as telas e outros aparelhos.

Bebês e crianças estão se constituindo como pessoas singulares no mundo. Devemos nos lembrar disso a cada planejamento. O que existe no mundo precisa ser apropriado por eles/elas– apropriar no sentido de tornar próprio, existir para si como realidade mental. Isso significa que bebês e crianças precisam estar ativos para aprender. Os desafios e as oportunidades para construir e criar são fundamentais, e não somente reproduzir o vivido. (TEIXEIRA, 2020, p. 13).

Nesse momento pandêmico devemos levar em consideração a criança como “singular”, pois ela está “sozinha”, sem interagir com seus pares, proporcionando uma escuta atenta e dessa forma, sendo possível construir um planejamento pautado nas especificidades da crianças e no seu contexto, e que este desenvolva integralmente a crianças, com também seja interessante e significativo a elas, e isto depende de nós educadores.

Com o retorno dos trabalhos nas escolas, e com a pandemia mais controlada, realizamos mais um passo da pesquisa, com isso iniciamos o processo de pesquisa de campo na Escola Municipal de Educação Infantil Gente Miúda, onde foram realizados questionários e na sequência as entrevistas para aprofundar algumas questões que suscitadas anteriormente na pesquisa.

2 ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA DA PESQUISA: APRENDENDO SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL

A abordagem de pesquisa qualitativa é a que mais responde às pretensões deste trabalho, pois coleta dados e realiza estudos do real, para interpretar o mundo, conforme afirma Flick (2009, p. 16) “A pesquisa qualitativa é uma atividade situada que posiciona o observador no mundo. Ela consiste em um conjunto de práticas interpretativas e materiais que tornam o mundo visível.”. Para Severino (2007) apud Barros (2017, p. 94) a abordagem qualitativa é o “[...] método de pesquisa descritiva que explora as peculiaridades e as descrições subjetivas de uma dada realidade, considerando, fundamentalmente, a experiência pessoal dos entrevistados ou observados.”. Sendo assim, se utilizará tal formato de pesquisa para que se tenha contato com a percepção das professoras sobre os acontecimentos em sala de aula, antes da pandemia, como também no período de isolamento, durante a pandemia.

A pesquisa também tem caráter bibliográfico, por estar pautada em estudos de outros autores, estes sendo a base para este trabalho, dessa maneira, é possível se ter um estudo validado. De acordo com Barros (2017)

Após a definição do tema, do planejamento da pesquisa, da definição de subtemas relacionados e de seu enquadramento numa grande área do conhecimento, inicia-se o levantamento bibliográfico, que é o momento onde serão estabelecidos os termos e expressões que farão parte do esquema conceitual pensado. Desse modo, o levantamento em fontes adequadas, voltadas para a área do conhecimento em questão, é fundamental. (p. 36).

E para Severino (2007) apud Barros (2017), o procedimento técnico bibliográfico é

Desenvolvida com base em material científico já elaborado e se constitui da coleta e sistematização de livros e artigos científicos reconhecidos na comunidade científica. A partir da emergência das TICs, o espaço de produção acadêmica sofre uma ampliação extraordinária, o que permite ao aluno-pesquisador uma grande oferta de informação. Entretanto, é preciso ter muito cuidado ao fazer uso dos documentos disponibilizados nas redes sociais, pois, dependendo da origem, podem representar riscos para a origem e validade das informações coletadas [...]. (p. 95).

O embasamento teórico está respaldado em Freire (1996), Borba (2009), Prestes (2010), Albuquerque et al (2017), Pinazza e Fochi (2018), Reis (2018) e

Teixeira et al (2020) e a legislação brasileira. Esta parte de elaboração do projeto de pesquisa e aprofundamento da fundamentação teórica foi realizada entre os meses de julho de 2021 a fevereiro de 2022.

Em um segundo momento, realizamos a pesquisa de campo, para se ter uma visão do cotidiano da Educação Infantil, em ambos os momentos demarcados na pesquisa, que nas palavras de Severino (2007) apud Barros (2017), o estudo de campo

Reflete a procura por aprofundar a compreensão sobre uma realidade específica, por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e da aplicação de entrevistas com o grupo de informantes definido para poder captar as explicações e interpretações do que ocorre naquela realidade. (p. 96).

Optamos por realizar um questionário, trazendo em seu corpo questões previamente elaboradas, pensadas a partir da temática da pesquisa, e das questões de mais relevância, de tal forma, a vir contribuir ao trabalho, e a introduzir a pesquisa de campo.

A entrevista, na sequência do questionário, veio para complementar o estudo, de forma com que pudéssemos compreender mais a fundo a realidade, a qual está sendo estudada, ao se entrevistar pode-se ter uma visão ampliada e real do que se estuda ou do foco do estudo, que de fato, auxiliou para as reflexões e considerações, através de perguntas norteadoras e uma conversa formal, pode-se compilar diversos excertos interessantes a pesquisa.

As entrevistas têm a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados. Os documentos são usados no sentido de contextualizar o fenômeno, explicitar suas vinculações mais profundas e completar as informações coletadas através de outras fontes. [...] existe o princípio da interação constante entre o pesquisador e o objeto pesquisado, [...], ou seja, que o pesquisador é o instrumento principal na coleta e na análise dos dados. (ANDRÉ, 2009, p. 24).

O contexto investigativo foi a Escola Municipal de Educação Infantil Gente Miúda, localizada no município de Mata, Rio Grande do Sul, e as participantes são professoras desta escola. Primeiramente realizamos um questionário, destinado a estas professoras, com a intenção de compreender o que foi possível desenvolver com as crianças no período pré-pandemia e durante a pandemia, como também, quais foram os desafios encontrados por estas profissionais, e quais as soluções

possíveis ou intervenções realizadas. E na sequência, foi realizada uma entrevista individual, com as professoras que responderam ao questionário e se disponibilizaram a continuar participando da pesquisa.

Assim, os dados dos questionários foram transformados em gráficos, as entrevistas foram transcritas, sendo utilizados excertos relevantes ao trabalho, tendo como objetivo realizar as reflexões possíveis nesse momento de fechamento do trabalho. Os dados dos questionários foram analisados, assim como as considerações anotadas na pesquisa de campo, para que no decorrer das considerações finais estas fossem relevadas para que pudessemos responder o problema em questão.

2.1 CONTEXTO DA PESQUISA

A escola na qual foi realizada a pesquisa de campo é a Escola Municipal de Educação Infantil Gente Miúda, localizada na rua Santa Rita, bairro Três Marias, na cidade de Mata, Rio Grande do Sul. A escola surgiu em 1983 nominada Creche Municipal Recanto da Alegria, conforme a demanda da cidade na época, foi necessário criar turmas de pré escola, com isso, a partir de 2006, a instituição atendia tanto a creche como a pré escola, passando assim a ser denominada Escola Municipal de Educação Infantil Gente Miúda, até então, trabalhando com a Educação Infantil, com crianças de 0 a 5 anos de idade, nas etapas berçário I e II, maternal I e II, pré escola A e B.

Atualmente a escola possui uma boa estrutura física, com 9 salas de aula, 1 sala de Atendimento Educacional Especializado, 1 fraldário, 2 refeitórios, 2 cozinhas, 1 sala de soninho, 1 sala de professores, 1 sala da direção, 1 almoxarifado, 1 depósito, 2 pracinhas, 1 área verde com pneus, 1 pergolado, 1 saguão de entrada coberto. E está em andamento um projeto de ampliação, para mais salas de aula.

A escola atende em torno de 150 crianças, dentre estas algumas com necessidades especiais, no geral, autistas. Como sendo a única escola que atende a Educação Infantil, esta atende todos os níveis socioeconômicos do município, ou seja, desde famílias com condições financeiras elevadas, como também com condições financeiras desfavorecidas. A EMEI Gente Miúda possui um amplo quadro de funcionários, com 18 professoras, contando as professoras substitutas, 1

diretora, 1 vice-diretora, 2 merendeiras, 4 serventes, 4 atendentes, 3 educadoras especiais e 11 estagiários.

No momento, a escola está participando de três projetos: Programa A União Faz a Vida, que contempla um projeto educacional por turma (das professoras que aceitaram participar); o Programa Nota Fiscal Gaúcha; Projeto Minha Primeira Educação Física; e o Projeto Despertando Talentos através da Arte.

2.1.1 De olho no Projeto Político Pedagógico

O Projeto Político Pedagógico da EMEI Gente Miúda está em processo de reconstrução, porém este está estruturado em um único documento para todas as escolas da rede municipal, desta forma como possui apenas uma escola de Educação Infantil, representa que o documento se desenvolve mais no âmbito do Ensino Fundamental, trazendo por vezes dados de escolas, como se fosse um documento da rede municipal, sendo assim carente de elementos específicos da Educação Infantil, como a concepção de criança, do brincar.

O documento é estruturado com três escolas de Ensino Fundamental e uma escola de Educação Infantil. Primeiramente o documento traz os “Dados de identificação das escolas”, na sequência apresenta e caracteriza as escolas, quando iniciaram suas atividades, quadro de funcionários, turmas que atendem, projetos participantes, estrutura da escola, localização, entre outros aspectos específicos de cada escola.

Em seguida traz uma justificativa, a qual se torna comum as escolas de Ensino Fundamental e a escola de Educação Infantil. Depois o documento apresenta o “Diagnóstico da realidade”, trazendo o número de alunos, e de qual realidade estes veem, seja da zona urbana e/ou zona rural.

Como quinto título traz resumidamente a “Visão de educação, escola e sociedade”. Na sequência também de forma sucinta traz o título “Tendências pedagógica”, no qual “A escola é norteada pela prática e vivência fundamentais do processo de humanização das pessoas, que também chamamos de educação.” (MATA, 2018, p. 06). E dentro deste título possui dois subtítulos: “Pedagogia da organização coletiva” que enfatiza o trabalho coletivo para a democracia dentro da escola e “Pedagogia do trabalho” com intuito de buscar sua identidade e autonomia.

Apresenta também a filosofia da escola, objetivo geral e específicos, a proposta metodológica:

O processo de aprendizagem da educação infantil, anos iniciais e anos finais será realizado respeitando as etapas do desenvolvimento do educando, as diferenças e as necessidades educacionais. O trabalho pedagógico deverá contemplar também o lúdico. Os anos finais serão uma continuidade do processo de aprendizagem. Não podem representar uma ruptura com o processo anterior, mas sim uma forma de dar continuidade às experiências do aluno, oportunizando novos conhecimentos. (MATA, 2018, p. 07).

Na sequência traz a avaliação da aprendizagem: “Instrumentos de avaliação” destinados ao Ensino Fundamental Anos Finais (trabalho realizado pelo próprio aluno, prova, trabalhos de pesquisa, leitura...) e os resultados são por conceitos (por áreas), neste momento o documento traz uma imagem da BNCC (2017) e suas áreas de conhecimento.

E “Expressão dos resultados na construção da aprendizagem do aluno” para a qual na Educação Infantil usa-se parecer descritivo contemplando os cinco campos de experiência da BNCC (2017), neste momento o documento lista os cinco campos. E nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental também se faz uso de parecer descritivo. Do 1º ano ao 2º ano do Ensino Fundamental ocorre a Progressão Continuada.

Em seguida o documento apresenta “Estudos de recuperação” dito como PPDA - Plano Pedagógico Didático de Apoio, que são um conjunto de atividades que preveem a superação das dificuldades encontradas pelo aluno no decorrer dos trimestres.

Depois o PPP traz o título “Metas e Ações”, “Normas disciplinares e comportamentais” para os alunos (o que deverão e o que não deverão fazer) que são as regras da escola, também traz as “Medidas Sócio-educativas”, os direitos dos alunos e os “Seguimento dos professores”, e reforça a avaliação e a expressão dos resultados da avaliação, instrumentos de avaliação, estudos de recuperação e traz sobre o controle de frequência. E finaliza-se o documento trazendo sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e sobre a Educação Fiscal.

São três escolas de Ensino Fundamental, que acabam prevalecendo no documento, mas foi possível utilizar este documento como material de apoio na pesquisa em alguns aspectos, os quais trarei a seguir¹.

Segundo Mata, 2018: o trabalho pedagógico da EMEI Gente Miúda procura desenvolver na criança a criticidade, a cooperação, a formação da valorização pessoal, a autonomia, a criatividade, assim como a responsabilidade.

A escola tem a visão da educação como transformadora, pois é através dela que o ser humano interfere e transforma a realidade, considerando o ser humano como ser integral, capaz de compartilhar valores, alterar comportamentos, criar relações sociais, concepções, costumes e ideias, assim como repensar e reestruturar estas, todavia, intervir na sociedade, através da educação, e alterá-la.

A filosofia da EMEI Gente Miúda consiste em “Educar buscando a construção de valores e conhecimentos, almejando o desenvolvimento integral do ser humano, sendo sujeitos capazes de transformar o ambiente em que vivem.” (MATA, 2018, p. 12).

Para a EMEI Gente Miúda a expressão dos resultados na construção da aprendizagem do aluno se dá através de pareceres descritivos, os quais devem contemplar os cinco campos de experiência trazidos na BNCC (2017).

2.2 ANÁLISE DE DADOS: CONHECENDO O TRABALHO DAS PROFESSORAS DA EMEI GENTE MIÚDA

No mês de julho de 2022 realizei o questionário online com as professoras da EMEI Gente Miúda, construí um encarte convidando as professoras a participar de minha pesquisa e passei este material juntamente com o link do questionário online para a vice-diretora, a qual repassou o material ao grupo de WhatsApp das

¹ Outro aspecto informado em uma conversa informal foi que as professoras possuem um livro do professor da Educação Infantil, o qual não é literalmente usado, mas dentro deste há temas, que eles fazem uso no formato de um percurso didático, com isso cada tema deste percurso didático é trabalhado por mês, os temas trabalham nas seguintes temáticas: Acolhimento e Identidade; Saúde e Higiene: do meu corpinho eu cuido sim; Era uma vez... Outra vez!; Natureza: quem ama cuida do seu município; Diversidade Cultural: eu, você, todos nós!; Escola, Famílias e Comunidade: culturas que se entrelaçam; Trabalho e Cidadania; Educação para o Trânsito: quem quer uma carona; Direitos e deveres das crianças; Brincar é preciso, ser criança é legal!; Ciência e Tecnologia; As quatro estações: vem chegando o verão.

professoras, o questionário ficou disponível uma semana, com isso foi possível ter a participação de 10 professoras.

O questionário (Anexo 1) estava estruturado nos seguintes tópicos: “Sobre você professora... E sua turma...”; “Antes e durante a pandemia...”; “Compartilhe comigo um pouco do seu trabalho...”; “Para finalizar...”; e agradecimento pela participação.

No primeiro tópico pedi um pseudônimo (ou nome), para utilizar no trabalho de pesquisa para me referir a uma fala desta pessoa.

TABELA 1 - pseudônimos usados na pesquisa

PSEUDÔNIMOS ESCOLHIDOS PELAS PARTICIPANTES	
Professora 1	AB
Professora 2	Amados Meu
Professora 3	Ano2022
Professora 4	Belinha
Professora 5	CS
Professora 6	Josi
Professora 7	MV
Professora 8	Prof Le
Professora 9	S.F.S
Professora 10	Vania

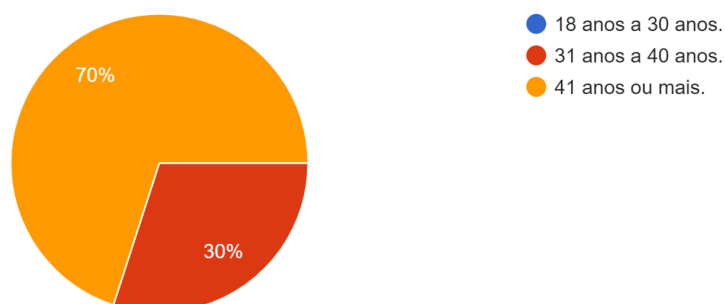
Fonte: sistematização da autora

Também perguntei sobre a idade das professoras/participantes, para esta pergunta referindo-se a idade obtive o seguinte gráfico:

GRÁFICO 1 - Idade das participantes do questionário online

Idade:

10 respostas



Fonte: sistematização da autora

Na sequência do questionário perguntei sobre a formação das participantes assim como o ano de formação, com isso obtivemos 8 resultados referindo-se a formação em Pedagogia (1995, 2003, 2008, 2008, 2010, 2011, 2012 e um resultado sem ano), 1 para Educação Especial e 1 descreveu como formação superior.

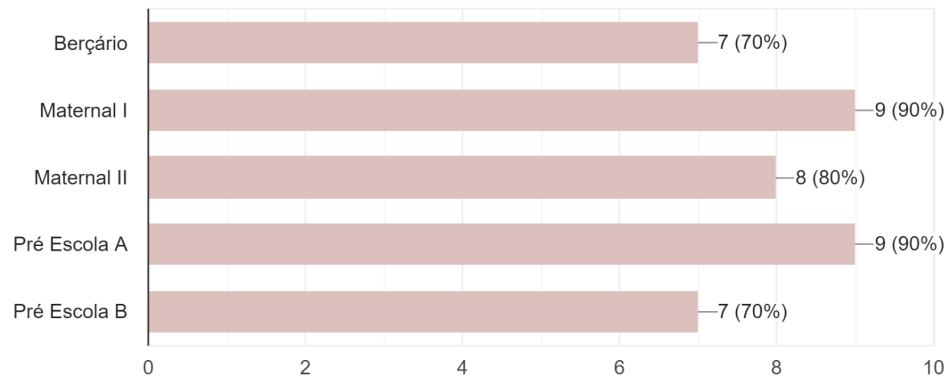
Quanto ao tempo de serviço na Educação Infantil obtivemos os seguintes resultados: 1 participante respondeu 14 anos; 4 participantes responderam 10 anos; 1 participante respondeu 9 anos; 2 participantes responderam 7 anos; 2 participantes responderam 6 anos.

Em relação às turmas que as participantes já trabalharam, obtivemos 3 respostas que trabalharam em "Berçário, Maternal I, Maternal II, Pré Escola A e Pré Escola B"; 3 respostas para "Maternal I, Maternal II, Pré Escola A e Pré Escola B"; 1 resposta para "Berçário, Maternal I, Maternal II e Pré Escola A"; 1 resposta para "Berçário, Maternal I, Pré Escola A e Pré Escola B"; 1 resposta para "Berçário, Maternal I e Maternal II"; 1 resposta para "Berçário e Pré Escola A". Com isso percebemos que as turmas de Maternal I e Pré Escola A prevalecem no trabalho das participantes.

GRÁFICO 2 - turmas de Educação Infantil que as participantes já trabalharam

Quais turmas da Educação Infantil já trabalhou?

10 respostas



Fonte: sistematização da autora

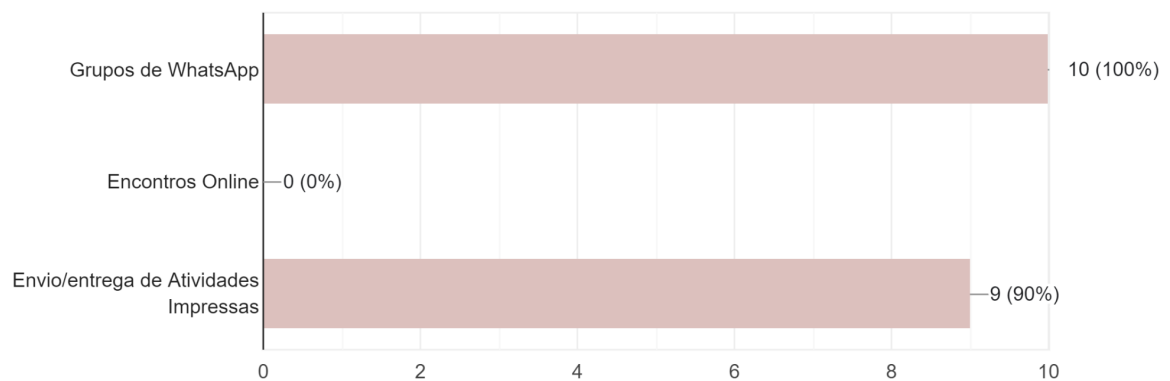
No segundo tópico “Antes e durante a pandemia...” (Anexo 1), a primeira pergunta refere-se ao tempo de organização da rede municipal e da escola para iniciar os trabalhos remotos e amparar os alunos, com isso, através do resultado do questionário percebemos que a rede logo ao iniciar a pandemia (já nos primeiros 2 meses) já se organizou para amparar os professores e alunos, e este tempo de reação do município foi muito bom, pois assim tantos os alunos/crianças (famílias) e professores não ficaram desamparados e também não perderam o vínculo, proporcionando que ambos continuassem interagindo e aprendendo.

E com relação a formas de interação durante a pandemia, 100% indicou “Grupos de WhatsApp” e 90% indicou “Envio/entrega de Atividades Impressas”.

GRÁFICO 3 - formas de interação com a Educação Infantil durante a pandemia

A(s) principal(is) forma(s) de interação com as crianças/famílias foram:

10 respostas



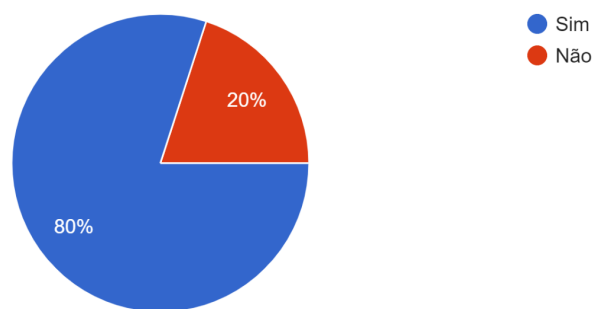
Fonte: sistematização da autora

Antes da pandemia, 80% das professoras que responderam o questionário trabalhavam a partir de projetos, e durante a pandemia apenas 50% manteve-se trabalhando a partir de projetos.

GRÁFICO 4 - participantes trabalhavam com projetos antes da pandemia

Você trabalhava com projetos (pedagogia dos projetos) antes da pandemia?

10 respostas

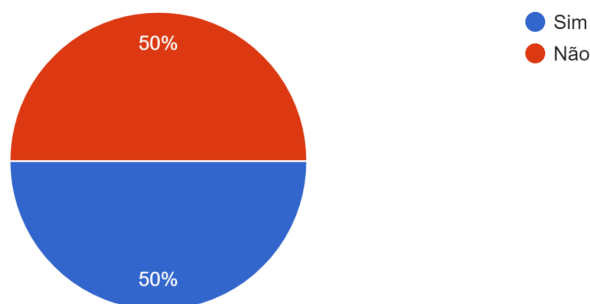


Fonte: sistematização da autora

GRÁFICO 5 - participantes trabalhavam com projetos durante a pandemia

Você trabalhou com projetos (pedagogia dos projetos) durante a pandemia?

10 respostas



Fonte: sistematização da autora

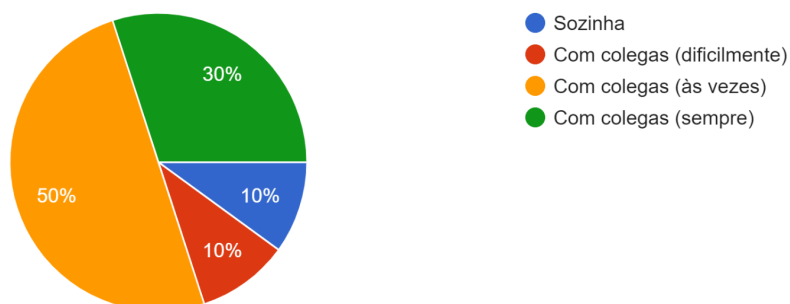
O projeto para estas participantes é um tema (projeto) que norteia a maioria dos trabalhos e atividades desenvolvidas na turma, nesta escola os projetos nas turmas são do PUVF², no entanto elas trabalharam os projetos desta maneira, e não possuem um projeto específico da turma.

Em relação ao trabalho coletivo (ou não), antes da pandemia a maioria (50%) trabalhava com colegas apenas às vezes, enquanto os outros 50% se distribuíram da seguinte forma: 30% com colegas sempre; 10% com colegas dificilmente; e 10% sozinha.

GRÁFICO 6 - trabalho entre colegas antes da pandemia

Como você trabalhava (antes da pandemia):

10 respostas



Fonte: sistematização da autora

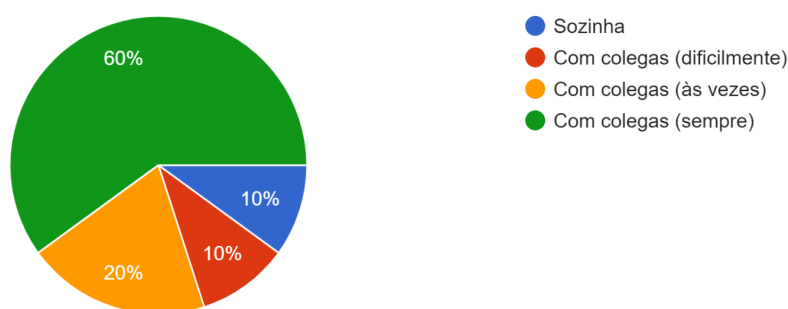
² O Programa A União Faz a Vida (PUFV) é um projeto de educação do Sicredi que visa trabalhar com cooperação e cidadania.

Vemos que durante a pandemia aumentou a porcentagem de professoras trabalhando com colegas sempre, e diminuiu 10% de professoras que trabalhavam com os colegas às vezes, enquanto as opções com colegas dificilmente e sozinha se mantiveram com a mesma porcentagem, 10% em cada.

GRÁFICO 7 - trabalho entre colegas durante a pandemia

E no ensino remoto, trabalhou:

10 respostas



Fonte: sistematização da autora

A partir disto, vemos que a pandemia aproximou as professoras, de forma que além do trabalho coletivo se tornar mais prazeroso, e muito mais produtivo, durante um momento tão delicado que passamos. O trabalho coletivo torna-se mais prazeroso, pois as ideias e as propostas vão se qualificando conforme as colaborações dos colegas, cada um com sua vivência, experiência e ideias, proporciona a construção de uma proposta bem pensada e bem estruturada.

Os conhecimentos produzidos pelo e no trabalho coletivo são singulares tanto no conteúdo quanto na forma, isso porque eles se desenvolvem a partir de uma riqueza de vivências dos sujeitos (conteúdo) e nas relações com o grupo (forma). São produzidos, portanto, no campo contextual coletivo. (FERNANDES; VARANI, 2017, p. 54).

Somos seres sociais, como professores também participamos do convívio social, ao interagir, ao exercer a individualidade no coletivo, no entanto o trabalho educativo deve e se sujeita ao movimento coletivo.

O trabalho coletivo docente precisa ser compreendido na ordem do conceito de trabalho para além da tarefa a ser executada, mas como atividade humana por natureza. O coletivo aparece instaurado na dinâmica das interações como princípio formativo dos sujeitos e logo como princípio do trabalho e da natureza da atividade humana, pois somos seres sociais. (FERNANDES; VARANI, 2017, p. 62).

Na sequência, a pergunta era: “Participa de grupo(s) de estudo sobre Educação Infantil ou outro? Qual(is)?” obtive 7 respostas “não”; a professora **CS** respondeu “*Trabalhamos em grupos na elaboração/análise do Projeto Político Pedagógico (PPP), estudo da BNCC, PUFV, entre outros.*” (01/08/2022) e a professora **Amados Meu** respondeu “*Sobre a BNCC*” (01/08/2022).

Na questão “Já participou de grupo(s) de estudo? Qual(is)?” recebi 2 respostas “não”; 2 respostas relatando ser o estudo do Ensino Fundamental; a professora **CS** indica os mesmos da questão anterior; a professora **S.F.S** indica as Jornadas Pedagógicas; a professora **Ano2022** respondeu “*Sim, com colegas da escola*” (01/08/2022); a professora **Vania** respondeu “*Sim somente durante a faculdade*” (02/08/2022); a professora **Amados Meu** traz novamente “*BNCC*” (01/08/2022); e a professora **Belinha** respondeu “*Sim, somente na primeira graduação.*” (22/07/2022).

Antes de finalizar esta sessão perguntei “Defina em uma palavra, como foi o trabalho remoto com a Educação Infantil”, e com as respostas montei uma nuvem de palavras, sendo que apenas a resposta “bom” apareceu em dois participantes.

IMAGEM 1 - nuvem de palavras sobre como foi o trabalho remoto na Educação Infantil



Fonte: sistematização da autora

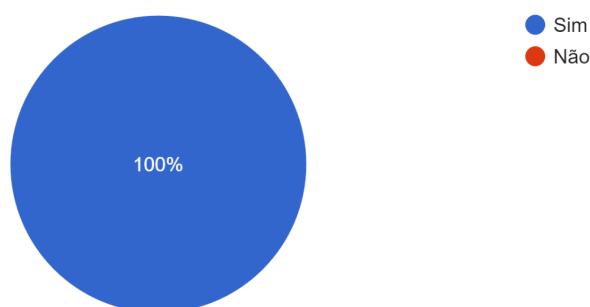
Depois abri um espaço para que se as participantes quisessem compartilhar alguma foto ou arquivo de suas propostas, e neste a professora **AB** compartilhou comigo um vídeo que ela mandou para as crianças dela contando a história do barquinho de papel e a menina, juntamente com uma boneca (a menina), a história faz com que a folha de papel se transforme um barquinho através de dobradura, a qual ela realizou no vídeo ao decorrer da história contada por ela e a boneca (a menina), e com esta história a professora AB confeccionou um barquinho para cada criança da escola e colocou doces dentro destes, e os barquinhos foram entregues quando as famílias vieram a escola trazer os retornos das crianças.

Por fim, antes dos agradecimentos, perguntei “Você se disponibilizaria a compartilhar mais algumas experiências vivenciadas na Educação Infantil através de uma entrevista?”, obtive 100% de resposta “sim”.

GRÁFICO 8 - disponibilidade das participantes realizarem a entrevista com a pesquisadora

Você se disponibilizaria a compartilhar mais algumas experiências vivenciadas na Educação Infantil através de uma entrevista?

10 respostas



Fonte: sistematização da autora

A partir desta resposta positiva, iniciei o desenvolvimento das entrevistas, as quais foram realizadas nos meses de julho e agosto de 2022. Realizei a entrevista individual (Anexo 2) presencial com as 10 participantes.

2.3 OLHARES DAS PROFESSORAS: A EDUCAÇÃO INFANTIL ANTES E DEPOIS DA PANDEMIA

A entrevista individual foi realizada com as 10 professoras da EMEI Gente Miúda que se disponibilizaram a continuar contribuindo com a pesquisa, dentre as professoras participantes temos a diretora da escola, a vice-diretora (também professora substituta - Pré Escola A), a professora que era Coordenadora Pedagógica durante a pandemia, a professora MV que é apenas professora substituta nesta escola e também uma Educadora Especial.

Em relação a pergunta “O que era possível realizar na Educação Infantil antes da pandemia (presencialmente)?”, a professora **MV**, referindo-se às turmas de berçário e maternal respondeu:

[...] atividades em sala de aula, contações de história [...] com fantoches, atividades com tinta guache, carimbos das mãos [...] atividades na pracinha, areia, jogos, tapete sensorial [...] trabalho com sensações, brincadeiras de faz de conta envolvendo objetos como bola, brinquedo livre na sala [...] jogos de montar, jogos de lego. (03/08/2022).

Já a professora **CS**, referindo-se a turma de Maternal II, respondeu que era possível a socialização, enquanto a professora **S.F.S**, também de Maternal II indicou ser possível realizar:

Hora do Conto, que cada professora organizava cada mês, organizava uma historinha, um teatrinho, uma representação [...], brincadeiras dirigidas [...] e as atividades normais de sala de aula, os trabalhinhos [...], desenho livre [...], pintura com tinta guache [...]. (02/08/2022).

A professora **AB**, referindo-se às possibilidades em uma turma de Pré Escola A, indicou “*atividades lúdicas, atividades de interação, brincadeiras de roda, contação de histórias [...], brincadeiras dirigidas tanto no pátio como em sala de aula [...] a socialização deles, que é o que rege a Educação Infantil, a socialização e as brincadeiras.*” (29/07/2022). E a professora **Belinha**, também se referindo a uma turma de Pré Escola A, respondeu que “*De modo presencial tinha mais projetos [...] PUFV [...]*” (22/07/2022).

A professora **Ano2022**, referindo-se a turma de Pré Escola B, diz que “*era possível realizar jogos, atividades interativas, fazer com que eles participassem, desenvolvessem a sociabilidade [...] atividades diversificadas.*” (01/08/2022). E a

professora **Amados Meu**, do Pré Integrado (Pré Escola A e Pré Escola B juntos), respondeu *“a interação entre eles [...], a convivência [...]”* (01/08/2022).

A **Prof Le**, que foi Coordenadora Pedagógica durante a pandemia respondeu que *“O período presencial é um período totalmente diferente da pandemia, o presencial tu tá presente todo dia, tu tá com a criança, tu acompanha, vivencia, tu participa, tu interage.”* (02/08/2022).

Já a professora **Josi**, Educadora Especial, antes da pandemia atendia apenas um menino autista, da turma de Maternal II, e referindo-se a esta primeira pergunta, ela respondeu *“com este menino autista presencialmente, principalmente com autista é mais fácil de tu ter uma interação com ele, então conseguia realizar atividades com jogos, brincadeiras [...].”* (02/08/2022).

A partir desta primeira pergunta foi possível identificar quais eram os caminhos traçados pelas professoras de Educação Infantil, dessa maneira, elas faziam uso de jogos, atividades escritas (com as turmas de pré), atividades lúdicas, atividades diversificadas, contações de histórias (com fantoches), desenho livre, pintura com tinta guache, brincadeiras de roda, brincadeiras dirigidas, proporcionavam a brincadeira de faz de conta, brincadeira livre que permitia a interação e a socialização, seja entre eles, como também com adultos. Também era possível, presencialmente, fazer com que as crianças compreendessem as regras (da escola, dos jogos e brincadeiras), questões de limite e questões de dividir com o colega, como também desenvolver projetos, como o PUFV.

2.3.1 Letras e números na Educação Infantil?

Sobre “O que era possível realizar na Educação Infantil antes da pandemia (presencialmente)?”, a professora **Vania** (diretora) respondeu:

A gente fazia sempre atividades com os maiorzinhos, escrita, os de pré escola, e os de maternal a gente sempre trabalha a questão da coordenação, muita brincadeira, faz de conta, porque os eixos da Educação Infantil [...] é o brincar e o interagir, então eles aprendem brincando, a gente brinca com eles e deixa eles brincarem entre eles [...]. (02/08/2022).

E “O que foi possível realizar na Educação Infantil durante a pandemia (remotamente)?”, a professora **Ano2022** respondeu referindo-se a turma de Pré Escola B, foi possível realizar:

Poucas coisas, até a gente mandou bastante atividades diversificadas, atividades com as letras do alfabeto e números, que é o que o conteúdo que a gente tem que mandar, e mandamos muitas brincadeiras para eles fazerem [...] circuito, nós mandamos muitas coisas para os pais fazerem com eles e mandarem os vídeos [...] (01/08/2022).

A professora **Amados Meu**, referindo-se a turma de Pré Integrado, respondeu: *“Trabalhinhos, contação de história [...] era feito gravações, nós gravava as historinhas para mandar para casa, nos mandava atividades de brincadeira para os pais realizarem com as crianças.”* (01/08/2022).

Na Educação Infantil, as crianças devem ter contato com as letras e números, até porque antes da escola elas já possuem esse contato, mas este deve ser do interesse da criança, de forma que ela busque, por exemplo, os livros de histórias, que observe as imagens deste livro, mas também perceba os elementos do código escrito, letras e números.

O desafio da educação infantil está exatamente em, ao invés de se preocupar com ensinar as letras, numa pedagogia reducionista, construir as bases para que as crianças possam participar criticamente da cultura escrita, conviver com essa organização do discurso escrito e experimentar de diversas formas os modos de pensar escrito. (BRITTO, 2005, p. 15).

A professora **Vania**, diretora, que esteve presente ao lado das professoras nesse período de pandemia, respondeu que:

No início foi muito difícil, a gente não sabia como fazer, a gente teve bastante dificuldade [...] aí a gente foi buscando alternativas durante o período [...] iniciamos de uma forma, depois a gente foi mudando [...] a gente entregava para eles, no início era quinzenal, depois a gente botou por mês, atividades impressas para as turminhas de pré escola, e para as de berçário e maternal as profes gravavam ou uma brincadeira ou uma historinha e a gente colocava no Face da escola e nos grupos de WhatsApp para as famílias fazerem em casa com os filhos [...] as profes confeccionaram também jogos e brinquedos, que tem bastante coisa aqui na escola agora pronto que foi feito durante a pandemia, elas gravavam videozinhos explicando a brincadeira para os pais fazer, e os de prézinho a gente mandava atividade impressa e as gurias também mandavam nos grupos historinhas ou essas que elas gravavam, elas colocavam lá para eles fazer em casa com os filhos [...] (02/08/2022).

A **Prof Le**, coordenadora Pedagógica durante a pandemia, respondeu que:

As propostas eram baseadas [...] na BNCC [...] a gente tentou assim aproximar, para que as crianças não perdessem aquele vínculo, ter aquele hábito diário de ter uma atividade, de ouvir algo, as professoras enviavam os vídeos, aí cobravam um tipo de questionamento com os pais, os pais tinham que interagir com as crianças, mas nem sempre a gente percebia que acontecia, e também tinha o caderno que eles levavam [...] uma vez por mês eles iam buscar as atividades já no caderno [...] (02/08/2022).

Nestes relatos é perceptível que nas atividades há uma preocupação em trabalhar com números e letras, de forma dirigida, quando o contato dirigido com a cultura escrita é antecipada, de forma que muitas vezes pode-se que a Educação Infantil esteja realizando propostas que seriam recomendadas ao Anos Iniciais do Ensino Fundamental, fazendo que as crianças ocupem o espaço e tempo do brincar com propostas dirigidas de temáticas que as políticas públicas da Educação Infantil não indicam. Para Britto: “À medida que a criança vivencia a experiência dos objetos da cultura escrita, os modos de organizar a cultura escrita, os gêneros de escrita, ela encontrará sentido no escrito, de modo que, quando aprender o sistema de escrita, ele terá sentido para ela.” (BRITTO, 2005, p. 15).

A professora **Josi**, Educadora Especial, respondeu referindo-se novamente ao menino autista:

Na pandemia eu tive ajuda da mãe para realizar as atividades, na maioria das vezes eu utilizei materiais de dentro de casa, vamos trabalhar o som das vogais, mãe ajuda ele, tira uma foto, posta no grupo, algum brinquedo que inicie com o som do A, daí era tudo relacionado com coisas do dia a dia dele e o que ele tinha dentro de casa, foi uma maneira mais fácil de conseguir interagir com ele. (02/08/2022).

Com esse relato percebe-se que as crianças que participaram do AEE durante a pandemia também trabalharam com atividade direcionada a letras e números.

O desafio da educação infantil não é o de ensinar a desenhar e juntar letras, e sim o de oferecer condições para que as crianças possam desenvolver-se como pessoas plenas e de direito e, dessa maneira, participar criticamente da sociedade de cultura escrita. Antecipar o ensino das letras, em vez de trazer o debate da cultura escrita no cotidiano, é inverter o processo e aumentar a diferença. (BRITTO, 2005, p. 18).

A partir disso, vemos a EMEI Gente Miúda propondo atividades de letras e números, mas também é uma escola dedicada a espaço e tempos ao brincar e

interagir, sempre buscando e proporcionando espaços novos e materiais e elementos para o bem estar das crianças e de suas interações e brincadeiras.

2.3.2 Interações e brincadeiras como eixos estruturantes da Educação Infantil

Continuando a entrevista, pedi a cada professora que contasse quais eram as propostas que realiza antes da pandemia em sua turma, com isso as professoras responderam: jogos e brincadeiras para que pudessem interagir, repartir, esperar a vez, compreender as regras dos jogos e as regras de convivência na escola e na sociedade, as brincadeiras de faz de conta, brincadeira livre, brincadeira dirigida/orientada, brincadeira do gato-cego, brincadeira de esconder um objeto e as crianças encontrarem, brincadeiras de roda, jogos de montar, jogos de lego, desenho livre, pintura com tinta guache (papel pardo grande fixado na parede para as crianças pintarem), brincadeira com bola, brincadeiras que estimulem a coordenação, atividades lúdicas, contações de histórias e teatros fazendo uso de elementos como fantoches, cantigas e recitação de quadrinhas. Com esta pergunta foi possível observar que as professoras no seu trabalho antes da pandemia já prevaleciam as interações e brincadeiras, como é visto na BNCC (2017), dando espaço para a socialização, as interações, assim como também oportunizavam espaço a brincadeira livre, além de proporcionarem as contações de histórias.

Conforme a legislação, nas DCNEIs (2009):

Art. 9º As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que: I - promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança [...] V - ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas; VI - possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar [...]. (BRASIL, 2009, p. 4).

A escola de Educação Infantil é o primeiro lugar de socialização da criança, contudo é lugar de interagir e brincar, pois como foi descrito no terceiro capítulo, o brincar é aprender, é conviver, é explorar, é conhecer, é experimentar, é fazer de conta tanta coisa, que até o adulto dúvida de tanta criatividade, pois quem pensou

que Marte poderia ter presidente, e é ao brincar que a criança se experimenta no mundo “adulto”, e aprende, e na Educação Infantil ela também interage, algo que é muito importante, criando assim noções de sociedade, de regras, de saber impor, e saber ceder, ao brincar e interagir a criança aprende sobre o seu próprio mundo.

Ainda de acordo com as DCNEI, em seu Artigo 9º, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização. A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. (BRASIL, 2017, p. 37).

Percebe-se que a EMEI Gente Miuda tem esta preocupação de proporcionar interações e brincadeiras as suas crianças, de forma que estas possam brincar livremente e também orientadas, podem interagir com crianças e também adultos, dispõem de ambientes variados, onde estas brincadeiras e interações possam ocorrer de forma prazerosa e relevante, com isso as crianças dessa escola estão propícias ao desenvolvimento integral e aprendizagens significativas.

No decorrer da entrevista foi perguntado “O que foi possível realizar na Educação Infantil durante a pandemia (remotamente)?”, como forma de conhecer o trabalho desenvolvido durante a pandemia. Para a professora **MV**:

[...] durante a pandemia foi um período que a gente se limitou muito no início [...] a gente teve que se reinventar [...] a gente gravava vídeos de histórias infantis, contamos muito com a colaboração das famílias, que ao mesmo tempo que a gente se reinventada as famílias tiveram que se reinventar também, a gente trabalhou com jogos nesse tempo, materiais que os pais mesmos construíram com eles [...] muita contação de histórias [...] com fantoches [...] bem lúdico. (03/08/2022).

A professora **CS** diz:

Normalmente no remoto a gente contava histórias [...] pedia para realizar alguma atividade também, como, que brincadeiras costumavam realizar quando pequenos [...] amarelinha, esconde-esconde, a gente pedia quando possível [...] confeccionarem algum objeto para brincar em casa [...] peteca, bola de meia, boneca de pano [...]. (01/08/2022).

E como o maternal não era obrigatório, as professoras pensaram em enviar propostas interativas que chamassem a atenção da criança, como os vídeos das

professoras contando as histórias e os vídeos das professoras explicando as brincadeiras propostas. A professora **S.F.S.** respondeu ser possível na pandemia *“teatros virtuais [...], bastante dinâmica em vídeo que nós gravávamos as dinâmicas para os pais realizarem em casa com os filhos [...] sempre contando com o auxílio dos pais [...]”* (02/08/2022).

Proporcionar atividades dirigidas que sejam lúdicas também é algo muito válido, pois a criança em suas brincadeiras usa de muita imaginação, e não cabe a nós intervir em suas brincadeiras sem ludicidade e sem viver aquele momento com a nossa criança interior, entregar-se totalmente a brincadeira é o mínimo a um educador, devemos nos sujeitar a expor nossa criança interior nas brincadeiras com crianças da Educação Infantil.

A professora **AB**, referindo-se a Pré Escola A, respondeu:

A gente fazia vídeos para eles, principalmente de contação de histórias [...] de um momento em diante, como ficou bastante difícil para gente fazer vídeos, a gente começou fazer vídeos propondo atividades, atividades físicas, brincadeiras com os pais [...]. (29/07/2022).

Com as falas das professoras referente às possibilidades na Educação Infantil no período remoto, percebemos que as professoras se reinventaram, e buscaram sempre interagir com os pequenos para não perder o vínculo com eles, e deles com a escola. Para isso, algumas realizam interações e trocas nos grupos de WhatsApp da turma, com vídeos e áudio, além das propostas de brincadeiras, jogos, desafios, circuitos, atividades impressas, pouquíssimos encontros online, pois muitos não tinham condições de ter um aparelho e internet para acessar a chamada e interagir. Nesse período também foi possível contar com a ajuda da família, pois a família foi de extrema importância, esta teve papel mediador de professor/escola e criança, sem a família, esse período remoto não daria certo.

O retorno dependeu das famílias, e quão importante a Educação Infantil era para o seu filho, com isso as professoras contaram sobre como foi o retorno das atividades enviadas. A partir da conversa com as professoras, pude perceber que, primeiramente, as famílias foram muito resistentes, pois os envios e retornos eram via Facebook da escola, e a exposição das crianças nas redes sociais não foi bem aceito, então, dessa maneira criaram-se os grupos de WhatsApp de cada turma e ali

os pais se sentiam mais a vontade de partilhar os vídeos e fotos dos seus filhos, com essa mudança os retornos aumentaram.

As professoras identificaram os retornos como: retorno considerável; retorno bom; todos mandavam; retorno da metade da turma; bastante retorno; primeiro momento retorno mínimo e segundo momento aumentou os retornos; todos atingiram os 70% de participação. Como as turmas de berçário e maternal não era obrigatório, os retornos não eram tão assíduos, e na pré escola era obrigatório a realização das propostas, pois contavam como as presenças, com isso a pré escola era mais cobrada, e nisto recebi dois relatos, um de uma professora de Pré Escola B e o outro da Coordenadora Pedagógica, que as atividades que viam bem feitas, bem pintadas e bem recortadas, agora no retorno ao presencial foi visto que estas não eram as crianças que realizavam, mas sim alguém da família, o que acabou prejudicando as crianças, que não desenvolveram completamente as questões de coordenação motora, como relata a professora **Ano2022** de Pré Escola B: “[...] essa parte de coordenação motora fina e ampla ficou bem debilitada, porque quando a gente voltou a gente viu que realmente aqueles trabalhos que viam maravilhosos, muito pouco era os alunos que faziam, era mais os pais [...]” (01/08/2022), e complementa a **Prof Le** “muitos a gente percebia que não era os alunos que faziam, que era alguém da família que fazia para o aluno, então isso também traz, trouxe prejuízos para o aluno, porque o objetivo é não fazer, é ajudar [...]” (02/08/2022). E este foi um dos impactos que algumas professoras perceberam e relataram durante a entrevista, além de relatar que as crianças retornaram sem limites.

2.3.3 Desafios encontrados pelas professoras

Quanto aos maiores desafios na Educação Infantil antes da pandemia, as professoras destacaram: falta de colaboração das famílias; socialização; interação; questões sociais; questões de linguagem; ambientação das crianças; adaptação; os pais não davam a devida importância a Educação Infantil na vida da criança; manter a atenção e o foco das crianças, tendo sempre algo novo (um plano B); trabalhar com alunos com dificuldade; o desafio foi o retorno ao presencial pós pandemia; as crianças com muitas falta, referindo-se ao berçário e maternal, crianças de 0 a 3 anos; compreensão que família e escola unidas é sinônimo de sucesso. Para isso,

“[...] há uma necessidade da integração família e escola, pois, para ocorrer uma educação de qualidade, têm que existir uma relação mais ampla, cada um fazendo sua parte[...]” (SOUSA, 2012, p. 7).

Já no período da pandemia, os maiores desafios foram: aprender as tecnologias; aprender muita coisa muito rápido; as gravações dos vídeos e edição dos vídeos; exposição da imagem em redes sociais; mudança do ambiente de trabalho; ficar longe da sala de aula; o não contato com as crianças e famílias; convívio com os alunos; retorno dos pais; cooperação dos pais; as crianças aceitarem as propostas mediadas pelos pais; aulas virtuais; falar e se expor no virtual; preparar as atividades com as crianças longe; angústia ao planejar; documentações por encargo das professoras e da direção; implementação da BNCC (2017); lidar com a situação da pandemia; propor menos atividades que o de costume; não ter horário, em relação a atender diariamente as famílias e preparar os materiais; pouco retorno dos pequenos; não ter retorno; busca ativa realizada pela direção, que consistia em ir na casa da criança para compreender a sua não participação; encontrar um meio de interagir com as crianças.

A escola representa na sociedade moderna o espaço de formação não apenas das gerações jovens, mas de todas as pessoas. Em um momento caracterizado por mudanças velozes, as pessoas procuram na educação escolar a garantia de formação que lhes possibilite o domínio de conhecimentos e melhor qualidade de vida. [...] Por sua vez, na ação do professor na sala de aula e no uso que ele faz dos suportes tecnológicos que se encontram à sua disposição, são novamente definidas as relações entre o conhecimento a ser ensinado, o poder do professor e a forma de exploração das tecnologias disponíveis para garantir melhor aprendizagem pelos alunos. (KENSKI, 2012, p. 19).

As tecnologias foram algo muito enfatizado durante as entrevistas, com a maioria das participantes, pois elas tiveram que compreender este mundo novo, já estando dentro deste mundo, já que estavam em isolamento e o momentos coletivos presenciais de partilha não eram possíveis, e para elas isto foi muito difícil, aprender tanta coisa tão rápido e com as demandas chegando e sem falar no momento de medo e angústia a qual passavam, que era a pandemia, mas as professoras conseguiram, aos poucos, foram se inteirando deste mar de tecnologias que era necessário, e conseguiram realizar um trabalho satisfatório.

Na sequência a pergunta foi “Como você via a Educação Infantil antes da pandemia?”, para esta recebia as seguintes respostas: escola tranquila que

caminhava; escola com muita vida e cor; maravilha; projetos; as crianças se desenvolviam; as crianças tinham limites; não haviam tanta crianças com encaminhamentos (AEE, fonoaudiólogo, psicólogo); primeiro local de aprendizagem com outras pessoas; a Educação Infantil é a porta da socialização e da interação com adultos e crianças; primeiro degrau; lugar de alegria, entusiasmo, inocência, vida, afeto; as crianças vinham com rotina; espaço de carinho, afeto, trocas; desafio constante.

E durante a pandemia as professoras viam a Educação Infantil como um período de pouca luz; sem contato físico; momento triste e desafiador; momento de se reinventar; crianças sem poder interagir; crianças sem rotina; momentos de angústia; as crianças sendo as mais prejudicadas; regressão das crianças, de forma que a coordenação motora, a interação, a amizade, o aprender junto, o dividir ficaram debilitados; dificuldade das crianças compreenderem que a escola era em casa; e também de encontrar uma maneira de alcançar os alunos.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando as respostas de todas as professoras, pude perceber que antes da pandemia o principal desafio na Educação Infantil era a participação da família na vida escolar da criança e dessa maneira, perceber a Educação Infantil como uma etapa de extrema importância no desenvolvimento da criança, que a criança vai para a escola brincar, e que este brincar é fonte de aprendizagem. Entre outros desafios observei que as professoras destacaram: ter algo sempre atraente que chamasse a atenção dos alunos, a interação e socialização entre as crianças; a própria adaptação das crianças ao ambiente escolar; e trabalhar com as crianças que têm dificuldade.

Enquanto na pandemia, a família foi vista como elemento base da educação, a qual foi participativa e presente, as professoras destacaram muita a efetiva participação da família, a conscientização da importância da Educação Infantil e valorização do profissional da educação. Outro aspecto gritante foram as tecnologias, as professoras destacaram que tiveram que se adaptar e aprender muito rápido sobre elas, precisaram aprender ou pedir auxílio aos filhos ou amigos para realizar as gravações das propostas e das contações de histórias, na edição destes vídeos, além das redes sociais (Facebook e WhatsApp) que era onde viam os retornos das crianças. Além disso, as professoras também sentiram angústia ao planejar, pelo fato de não terem tido pouco contato com as crianças ou nenhum contato, terem mudado sua sala de aula para casa e seus materiais tornarem-se virtuais, foram vários elementos que desafiaram a vida profissional destas professoras, mas como a professora **MV** relatou *“a gente teve que se reinventar, mas acredito que a gente deu conta do recado.”* (03/08/2022).

Para isso, as professoras fizeram uso de diferente e mutáveis caminhos, foram se experimentando, assim como as crianças, para que os pequenos recebessem a educação que merecem, que recebessem propostas que conseguissem realizar, e da mesma forma fossem coerentes ao seu período de desenvolvimento, foram brincadeiras, circuitos, desafios e contações de histórias, as quais foram pensadas e preparadas com carinho e dedicação.

A Educação Infantil, pelo olhar das professoras, passou de um espaço de alegria, afeto, inocência, carinho, entusiasmo, vida e trocas, para um espaço sem

vida, durante a pandemia, no qual a angústia era presente, enquanto as crianças eram ausentes. Mas com o retorno ao presencial, apesar das perdas relatadas pelas professoras na entrevista, temos novamente a energia, cor, vida, alegria e movimento nas escolas de Educação Infantil.

É perceptível que ainda há opções na escola em que se trabalha com ênfase em letras e números na Educação Infantil, no entanto esta escola da pesquisa tem conhecimento de que as legislações vigentes da Educação Infantil trazem as interações e brincadeiras como eixos estruturantes. Assim, o brincar e o interagir são as principais atividades de crianças menores de 4 anos e que estão em uma escola de Educação Infantil. Mas ainda podemos perceber o quanto um trabalho mais direcionado com as crianças maiores - das Pré Escolas - se destaca, principalmente em tempo de Pandemia.

Através deste trabalho foi possível perceber que a Educação Infantil, assim como qualquer outro espaço educativo possui desafios, que antes da pandemia os desafios eram uns, durante a pandemia foram outros, e conseqüentemente depois da pandemia serão outros, cada turma é uma turma, com suas peculiaridades e desafios, cabe ao educador observar e ouvir estes e construir um trabalho bacana com seus pequenos, com intencionalidades, com alegria e brincadeiras, não deixando de lado, os interesses e curiosidades das crianças, para que elas se desenvolvam e aprendam de forma prazerosa.

Um dos maiores desafios relatados era a participação dos pais, e durante a pandemia foram eles os mais presentes e possibilitadores da educação de seus filhos, com isso o que era um desafio se tornou algo positivo, e fez com que as famílias vissem a Educação Infantil como espaço de aprendizagem, desenvolvimento e de extrema importância a uma criança/filho. E agora vemos uma família diferente de antes da pandemia, uma família ativa, interessada e participativa.

A família EMEI Gente Miúda me acolheu muito bem, foi muito aberta e as professoras muito participativas e empenhadas na pesquisa, ao se disponibilizar de participar da entrevista e responder o questionário, agradeço a escola por permitir que realizasse a pesquisa, para que eu, pesquisadora, pudesse identificar quais foram os maiores desafios e também os caminhos traçados pelas professoras antes e durante a pandemia, com isso entender as formas de trabalho da escola e conhecer o trabalho desenvolvido na EMEI antes e durante a pandemia e assim

refletir sobre estas propostas desenvolvidas com as crianças da Educação Infantil em tempos que para todos/todas foram tão difíceis.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Simone Santos de. (Org.) et al. **Para pensar a educação infantil em tempos de retrocessos: lutamos pela educação infantil**. Porto Alegre, RS. Evangraf, 2017.

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de **Etnografia da prática escolar**. Editora Papirus, Campinas, 2009.

BARROS, Susane; et.all. **Princípios e Técnicas para Elaboração de Textos Acadêmicos: Pensando na Pós-Graduação**. Salvador, Universidade Federal da Bahia, 2017.

BORBA, Angela Meyer. **A brincadeira como experiência de cultura**. 2009. In. CORSINO, Patrícia (Org.). **Educação Infantil: cotidiano e políticas**. Campinas, SP. Autores Associados, 2009.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. **Constituição Federal 1988**. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 11 de ago. 2021.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 12 de ago. 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica**. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 12 de ago. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: DF, 2017.

BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Volume 1. Brasília, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol1.pdf>>. Acesso em: 12 de ago. 2021.

BRASIL. Parecer CNE/SEB nº 22/1998. **Parecer sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Aprovado em 17 de dezembro de 1998.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 01/1999. **Resolução sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Aprovada em de 07 de abril de 1999 .

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 05/2009. **Resolução sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Aprovada em de 17 de dezembro de 2009.

BRITTO, L. P. L. **Letramento e Alfabetização:** implicações para a Educação Infantil. In. FARIA, A. L. G.; MELO, A. S. (Orgs). O mundo da escrita e o universo da pequena infância. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 05-21.

FERNANDES, A. A.; VARANI, A. **Do trabalho coletivo docente:** o conceito revisitado (Teacher's working in group: the concept revisited). *Crítica Educativa*, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 50–66, 2017. DOI: 10.22476/revcted.v3i1.105. Disponível em: <https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/105>. Acesso em: 15 ago. 2022.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa.** Coleção Pesquisa Qualitativa (Coordenação de Uwe Flick). Porto Alegre BookmanArtmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo. Ed. 25. Paz e Terra, 1996.

KENSKI, V. M.. **Educação e tecnologias:** o novo ritmo da informação. Campinas: Editora Papirus. 2012.

MATA. **Projeto Político Pedagógico.** Escola Municipal de Ensino Fundamental de Mata. Aprovado em 28 de dezembro de 2018.

PINAZZA, Mônica Appezzato; FOCHI, Paulo Sérgio. **Documentação Pedagógica:** observar, registrar e (re)criar significados. *Revista Linhas*. Florianópolis, v. 19, n. 40, p. 184-199, maio/ago. 2018.

PRESTES, Zoia Ribeiro. **Quando não é quase a mesma coisa:** análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil: repercussões no campo educacional. 2010. Tese, Universidade de Brasília. Disponível em: <<https://repositorio.unb.br/handle/10482/9123>> Acesso em: 20 de jan. 2022.

REIS, Ana Lucia Estefani Pereira dos. **O trabalho pedagógico na concepção do cuidar e educar:** perspectivas e desafios na educação infantil. 2018. Dissertação. Universidade Estadual Paulista. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/167565>> Acesso em: 28 de jul. 2021.

SOUSA, Sara Costa; et al. **Família e escola:** uma parceria indispensável para o desenvolvimento do educando e toda a sociedade. Campina Grande, REALIZE Editora, 2012.

TEIXEIRA, Adriana M. P. et al. **Proposições para a educação infantil durante (e após) a pandemia:** por uma proposta pedagógica que respeite os direitos dos bebês e crianças [livro eletrônico]. 1. ed. Caetité, BA: Observatório da Infância e Educação Infantil - UNEB, 2020. Disponível em: <<https://portal.uneb.br/noticias/wp-content/uploads/sites/2/2020/10/PROPOSI%C3%>

87%C3%95ES-PARA-A-EDUCA%C3%87%C3%83O-INFANTIL-DURANTE-E-AP%C3%93S-A-PANDEMIA-8-min-1.pdf> Acesso em: 12 de ago. 2021.

ANEXOS

ANEXO 1:

QUESTIONÁRIO ONLINE

Link: <https://forms.gle/3HgsvJBM7HJc1s7r6>

Sessão: Sobre você professora... E sua turma...

Pseudônimo (nome fictício/siglas para ser usado no trabalho).

Idade: 18 anos a 30 anos; 31 anos a 40 anos; 41 anos ou mais.

Qual a sua formação e o ano de formação?

No momento trabalha apenas na Educação Infantil?

A quanto tempo você trabalha na Educação Infantil?

Quais turmas da Educação Infantil já trabalhou? Berçário; Maternal I; Maternal II; Pré Escola A; Pré Escola B.

Qual sua turma de Educação Infantil deste ano - 2022? Berçário; Maternal I; Maternal II; Pré Escola A; Pré Escola B.

Sessão: Antes e durante a pandemia...

A Pandemia iniciou em março de 2020, a escola/rede se organizou para iniciar os trabalhos com as crianças: Já nos primeiros 2 meses; De 2 a 6 meses; Mais de 6 meses.

A(s) principal(is) forma(s) de interação com as crianças/famílias foram: Grupo de WhatsApp; Encontros Online; Envio/entrega de Atividades Impressas.

Você trabalhava com projetos (pedagogia dos projetos) antes da pandemia?

Você trabalhou com projetos (pedagogia dos projetos) durante a pandemia?

Como você trabalhava (antes da pandemia): Sozinha; Com colegas (sempre); Com colegas (às vezes); Com colegas (dificilmente).

E no ensino remoto, trabalhou: Sozinha; Com colegas (sempre); Com colegas (às vezes); Com colegas (dificilmente).

Participa de grupo(s) de estudo sobre Educação Infantil ou outro? Qual(is)?

Já participou de grupo(s) de estudo?

Defina em uma palavra, como foi o trabalho remoto com a Educação Infantil:

Sessão: Compartilhe comigo um pouco do seu trabalho...

Caso queira compartilhar, você pode anexar algum arquivo (slides, doc, foto) que retrate o trabalho com a Educação Infantil na sua turma ou escola, antes e/ou durante a pandemia Covid 19:

Caso queira deixar um breve relato desta(s) proposta(s): *Se possível identifique se foi realizada antes ou durante a pandemia Covid 19.

Sessão: Para finalizar...

Você se disponibilizaria a compartilhar mais algumas experiências vivenciadas na Educação Infantil através de uma entrevista?

Sessão: Agradeço imensamente pela sua colaboração, seu tempo dedicado a este questionário fará grande diferença em minha pesquisa!



ANEXO 2:

ROTEIRO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL PRESENCIAL

Nome:

Estava em sala na pandemia?

Qual(is) turma(s)?

Qual(is) turma(s) trabalhava antes da pandemia?

E qual(is) turma(s) trabalha este ano?

O que era possível realizar na Educação Infantil antes da pandemia (presencialmente)?

Quais propostas?

O que foi possível realizar na Educação Infantil durante a pandemia (remotamente)?

Como foi o retorno das atividades?

Quais eram os desafios na Educação Infantil antes da pandemia?

Quais foram os desafios na Educação Infantil durante a pandemia?

Como você via a Educação Infantil antes da pandemia?

Como você viu a Educação Infantil durante a pandemia?